جيد جرجس

المدرس والطفل

في التربية الفنية

تقديم

د. أماني سليم

الكتاب: المدرس والطفل في التربية الفنية

الكاتب: جيد جرجس

تقديم: د. أماني سليم

الطبعة: ٢٠٢١

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)

٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم – الجيزة

جمهورية مصر العربية

هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥

فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

http://www. bookapa.com **E-mail: info@bookapa.com**

دار الكتب المصرية

فهرسة أثناء النشر

جرجس ، جيد

المدرس والطفل في التربية الفنية / جيد جرجس , تقديم: أماني سليم

– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.

١٤٩ ص، ١٨*٢١ سم.

الترقيم الدولى: ٩ – ٠٢٣ – ٩٩١ – ٩٧٧– ٩٧٨

أ – العنوان رقم الإيداع : ١٩٨٨٥ / ٢٠٢٠

المدرس والطفل

في التربية الفنية

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

مقدمة

للفنون التشكيلية بصفة عامة وللرسم بصفة خاصة أثر كبير في نفسية الطفل ، وبالتالي في حاضره ومستقبله، لذا وجب الحرص على تنمية الفن البصري التشكيلي كجزء من التربية الجمالية عند أطفالنا.

والرسم أحد أهم الوسائل لتنمية مهارات الابتكار عند الأطفال، كما أنّه من الأنشطة التي يقبل عليها الطفل وتجذب انتباهه بقوّة، لذا علينا الثناء على ما يرسمه الطفل، فالطفل فنان موهوب بطبعه، وكما يقول هربرت ريد: "الفن يُخرج الأطفال من الاهتمام الضيق بنفوسهم إلى رحاب الحياة الواسعة، وربما يبدأ كنشاط فردي مستقل، كتخطيط ينصرف الطفل إلى مزاولته على قطعة من الورق؛ ولكن الطفل يخطط لكي ينقل عالمه الداخلي إلى متفرج عطوف، إلى والده الذي ينتظر الطفل منه الحنان في استجابته؛ ولكن مع الأسف، فالطفل لا يجد إلّا وجوهاً غير راضية وألسنة ساخرةً، وليس أسوأ على روح الطفل اليانعة من تحقير أب أو مدرس لجهود الابتكارية التي يظهرها في تعبيراته، وهذا من

العوامل التي لا تساعد الطفل على الإبداع والابتكار".

ولذلك فحصص التربية الفنية في المرحلة الابتدائية بل في مرحلة رياض الأطفال شيىء بالغ الضرورة، ولها أهمية كبرى في تخريج أجيال من الموهوبين المبدعين، فنجد أنّ معلمة رياض الأطفال لابدّ أن تتدرب على الفن التشكيلي حتى تستطيع توجيه الأطفال في مجال الرسم وعالم الألوان عموماً.

ونفس الشيىء بالنسبة لمعلم الفصل في سنوات التعليم الأولى ، وهذا ليس أمرا جديدا وإن لم يكن إدراكه شائعا ، وإدراكا لهذه الأهمية فإننا نعيد نشر وإصدار الكتاب المهم والنادر " المدرس والطفل في التربية الفنية " الذي أصدره قبل أكثر من ستين عاما الأستاذ "جيد جرجس" وكان معلما وموجها للتربية الفنية في وزارة التربية والتعليم في مصر ، وقبل ذلك كان دارسا ومحبا وممارسا للفن التشكيلي، فجمع كتابه بين الدراسة النظرية والخبرة العملية ، مما أتاح للكتاب قيمة كبيرة على المستويين الفني والتربوي.

***

يجمع خبراء التربية وعلم النفس على أن للتربية الفنية دور مهم في بناء شخصية الفرد فهي تساهم مع باقي المواد الدراسية في إعداد الفرد المتكامل الشخصية وتمنحه قدرة للاستجابة للجمال

أينما وجد وأينما كان ويؤكد الباحثون أهمية الفن التربوية باعتباره القوى المهذبة لغرائز الإنسان والمتسامية بها ، فالفن هو المسيلة المثلي لتهذيب النفس وهو أيضا يضمن نموا في الذوق والإحساس بالجمال إلى جانب اكتساب المهارات الفنية .

ويمكن اعتبار الفن في المدارس على مادة ممتعة ذات دور كبير في التربية، فالدارس للفن يتغير سلوكه وتتغير عاداته ويكون قادرا على إدراك المعاني والقيم الجمالية في الأشياء . وتعد التربية الفنية جزءا مكملا للعملية التربوية فالأطفال في سنين التعليم الأولى يجدون في الفن متنفسا لأحاسيسهم وانفعالاتهم ، والمراهق يجد في الفن خير معبر عن طموحاته ورغباته ، ولذا ينبغي أن تتم ممارسة التربية الفنية وفق آخر ما توصلت إليه الأبحاث التربوية والنفسية التي تهتم بتعليم الفن.

ويجزم الخبراء كذلك بأنه لا يمكن أن تبنى الشخصية المتكاملة للفرد إلا من خلال تعلم كل مواد المعرفة والفهم المرتبطة بالفن حيث تبنى علاقة سوية ومنسجمة مع بعضهما البعض وبهذا نستطيع أن نكون أشخاص متزنين عقليا وسيكولوجيا .

وهذا الأمر هو ما وعاه جيدا وانتبه إليه مبكرا مؤلف هذا الكتاب ، فأشار مثلا إلى دور الاحتلال البريطاني في الإضرار

المتعمد بمستوى التعليم في مصر وبتعمده إهمال تدريس التربية الفنية ، لأن هدفه كان يتمثل في جعل التعليم وسيلة لاعداد موظفين ينفذون المطلوب منهم دون إبداع أو تفكير وذلك حتى تسهل السيطرة عليهم ، وهذا النهج لا يزال متبعا حتى بعد انتهاء عصر الاحتلال الأجنبي ،

فنظم التعليم في البلدان المتخلفة تستهدف تعليم الأفراد المواد العلمية والآبية وتفضيلها على مادة التربية الفنية والجمالية او مواد الفن الأخرى متجاهلة وظيفتها التي هي اكثر وظائف التربية أهمية , فالفن لا يحرزه أي شخص غير أصحابه الموهوبين فهو لا يخضع للمقاييس التي تبنى عليها القوانين العلمية كما هو الحال في المواد العلمية ،بل هو موهبة يحصل عليها الفرد منذ ولادته فإذن يكون الفن في هذه الحالة ذا قيمة للمجتمع والدولة .

***

يذهب الكتاب إلى أن الطريقة التلقينية في التعليم عموما وفي تعليم التربية الفنية خصوصا قد تحد من الموهبة والقدرة على الإبداع بدلاً من استثمار المواهب جيدا وبطريقة تربويه ونفسيه بحيث تأتي بأحسن النتائج بوجه عام .

ورغم ذلك لايزال الهدف من تدريس التربيه الفنيه في المدارس

هو تمكين الطالب من رسم الاشياء على حقيقتها ، مع أن الكتاب نبهنا مبكرا وقبل عقود إلى أن الطريقه المتعلقه بالانطباعات البصريه لاتساعد الطالب على اكتساب مهارات تصويريه ابداعيه يكون قادراً على الابتكار بل يكتسب المهارات الفنيه التي تعينه على نقل واستنساخ الاشكال والنماذج كما هي في الطبيعه ، او كل ما يقوم به التلاميذ من رسوم واعمال يدويه لاتعد اعمالاً فنيه حره مميزه لشخصياتهم , ولا تعبر عنهم فهي أعمال تدرب عليها الطالب تدريباً ألياً فتتخذ عادة اشكالاً غريبه عن اتجاهاتهم وانماطهم الطبيعيه وبالتالي تبعثر افكار الطالب الفطريه والذهنيه والمنطقيه .

فعلى واضعي المناهج المعدة لتدريس التربية الفنية وكذلك على المدرسين المنوط بهم تعليمها أن يدركوا أن التلاميذعلى اختلاف اعمارهم يتمتعون بقدرات عقليه وفنية تمكنهم من الابتكار والابداع فيستطيعون تجاوز حدود تقليد الطبيعه ، ولهذا يفترض بمعلم او مدرس التربيه الفنيه عدم حمل الطالب على نقل الملامح الثابته للاشياء الطبيعيه أو تمثيل الاشياء تمثيلاً حقيقياً وجعله يعبر بدلاً عن ذلك عن عالمه الخاص به , بحيث يتمكن ان يعبر بواسطه الفن عن مشاعره وانفعالاته ليكون انعكاساً لذلك

المركب من الغرائز والافكار في داخله, لأن الطالب يفكر ويلاحظ وهو يرسم فعقله يربط ذاته بالاشياء ولديه قدره على استخدام تفكيره وخياله على نحو يكفل له الهيمنه على حل مايواجهه من مشكلات فنيه,ويصبح اقدر على تمثيل مايقع في متناول حواسه تمثيلاً عقلياً وليس بصرياً . ويمكن القول ان ملكات الطفل العقليه والحسيه تمكنه من ان يكون على جانب كبير من الاستعداد للخلق الفني فيعمل خياله على خلق انماط جديده داخل وسطه الذي يعيش فيه ويستخدم تفكيره .

إن المهمه الرئيسيه لمدرس التربيه الفنيه – كما يطالب هذا الكتاب – هي ايجاد طريقه بصريه محسوسه في التفكير تصل إلى أقصى درجه في فعاليتها في خلق العمل الفني وهذه الطريقة تنمو لتصبح وحدة فريده في الحساسيه بلوغاً للهدف الذي نسعى اليه , ألا وهو خلق قدرة لدى الطالب لتصوير الأشياء خيالياً وبتصرف ويعطي العمل الفني حياة وقيمه خاصة به فيحتوي على أشكال ورموز لها دلاله نفسيه تعكس أفكار التلميذ ومشاعره ،ويحدث ذلك من خلال تفاعلة مع عناصر البيئه المتنوعه فتأتي اعماله على شكل صياغات جديده يسهم فيها عقله من خلال تفكيره وادراكاته الحسيه .

وهنا نشير إلى ما ذكره "هربرت ريد " في كتابه ضرورة الفن ، وبخاصة قوله:

"إن الرسم في الأكاديميات حتى لو استمر الى الشيخوخه لن يجعل من الطالب فناناً مبتكراً ، ذلك لأن العين تبعد كثيراً عن الاصل لرسم جزء لوقت ما فمن المحتمل انه لم يكن يعرف ماكان يقوم بنسخه عندما عندما ينتهي من عمله اكثر مما كان يعلم عندما بدأه".

وقد ثبت بالتجربة العمية أن طريقة المحاكاة وتقليد الطبيعه لم تعد كافيه ولا وافية في تدريس الفن لانها تأخذ الجانب البصري فقط وتهمل الجوانب الذاتيه المتباينه عند الطالب , فهي تضيع افكار الطالب الفطريه وحقائقه الذهنيه والمنطقيه ويعبر الطالب عن واقع خارج نطاق خبرته الخاصه وطبيعته الفنيه , وفضلا عن ذلك فهي تفتقر الى الاصاله وانعدام المرونه في التعبير عن الشكل والمضمون . فلا يستطيع الطالب فيها أن يوفق بين ما يفكر به وبين حالته الانفعاليه وعواطفه ولا بين النظام المعتاد المتعلق بالجانب التقليدي الآلي للطبيعه وقوانينها.

ويلاحظ القارىء هنا أن مؤلف الكتاب قد استبق عصره وذهب إلى ذلك مبكرا ، وانتقده وطالب باعتبار الطفل هو المحور

الذي يجب أن تدور حوله طريقة التعليم، وتمتاز هذه الخطوة بأنها ترمي إلى إطلاق الحرية للطفل؛ لكي يعبر عن نفسه بواسطة الرسم. وأصبح الرسم تعبير عن مشاعر وإحساسات الطفل ووجدانه، وما الدرس إلا مثير لهذه المشاعر والإحساسات، واعتمد الطفل على نفسه في كشف نواحي النظم الجمالية التي كانت تفرض عليه قبل ذلك.

والتلميذ إذا لم يقع بين أيدٍ أمينة تتعهده، قد ينتهي من المدرسة وإحساسه الفني أضعف منه حين التحاقه بها، والقليل الذي يبقى له تذهب به السنوات الأولى من حياة العمل الثقيل، فالطفل يولد فنانًا صغيرًا وكلما كان الطفل أصغر سنًا كانت فنونه في الجملة أقرب إلى فنون الرجل البدائي. والبدائية في فنون الأطفال ظاهرة طبيعية وقتية في حياتهم الفردية، تعتبر طورًا من أطوار نموهم.

د. أماني سليم

الباب الأول

لمحة تاريخية عن تطور تعليم الرسم

لكي نلمس الحالة التي كان يسير عليها تدريس مادة الرسم قديمًا في المدارس المصرية، تعود بنا الذاكرة إلى ذلك العهد الذي كانت تسيطر فيه مجموعة من الإنجليز، شغلوا وظائف عمداء التفتيش بوزارة المعارف، وضع هؤلاء سياسة استعمارية للتعليم في مصر، فجعلوا من المدرسة معملًا لتخريج الموظفين، فحدوا من الحريات وكبلوا ملكة التفكير، فأصبح أساس التعليم الحفظ والاستقراء لا التفكير والابتكار.

كان الرسم قديمًا يعلم بطريقة النقل من الأمشق، والأمشق عبارة عن (كتالوج) للرسم، به مجموعة من الرسوم الاصطلاحية أو التقليدية لبعض النماذج المصنوعة في الطبيعة، كالكوب والقلة والنضد أو الطربوش، على أن يقوم التلميذ بنقل وتقليد هذه الرسوم من الأمشق إلى كراس الرسم. وكان تعليم الزخرفة يعتمد على نقل بعض الرسوم الزخرفية، أو نقل وحدات زخرفية من طراز معين (كالزخارف العربية أو الرومانية أو غيرها)، ولا يخفى ما في

هذه الطريقة من إهمال لشخصية الطفل وحد من حريته وخياله، علاوة على ما يعتريه من السأم والملل.

ثم تطور تعليم الرسم بعد ذلك إلى الرسم من الطبيعة مباشرة، فكان يوضع النموذج (كالقلة أو الكوب) أمام التلاميذ، ويقوم التلاميذ برسمه على الورقة بكل دقة ومهارة، حتى يأتي الرسم مطابقًا تمامًا للنموذج، وكذلك تطور تعليم الزخرفة إلى ابتكار بعض الترتيبات الزخرفية المختلفة بدلًا من نقلها، وفي هذا الاتجاه الجديد تقدم واضح عن الاتجاه الأول القديم.

وتطور الاتجاه بعد ذلك إلى اعتبار الطفل هو المحور الذي يجب أن تدور حوله طريقة التعليم، وتمتاز هذه الخطوة بأنها ترمي إلى إطلاق الحرية للطفل؛ لكي يعبر عن نفسه بواسطة الرسم. وأصبح الرسم تعبير عن مشاعر وإحساسات الطفل ووجدانه، وما الدرس إلا مثير لهذه المشاعر والإحساسات، واعتمد الطفل على نفسه في كشف نواحي النظم الجمالية التي كانت تفرض عليه قبل ذلك.

من ذلك يتضح لنا أنه كان لتدريس مادة الرسم موقفان:

الموقف الأول:

الموقف التقليدي القديم: وفيه كان يعتمد على تصحيح أخطاء التلاميذ بمجرد ظهورها، والعمل على تلافي هذه الأخطاء؛ وذلك رغبة من المدرس في الحصول على رسوم صحيحة، تطابق تمامًا النموذج أو تتفق ووجهة نظر المدرس نفسه، وواضح ما في هذه الطريقة من إهمال ظاهر للطفل كفرد له كيانه واستقلاله الذاتي وشخصيته.

الموقف الثاني:

الموقف الحديث: ويعتمد في أساسه على ترك التلاميذ ينشؤون نشأة طبيعية، يستمعون إلى الدرس ثم ينفعلون، ثم ينطلقون في التعبير عن مشاعرهم تعبيرًا حرًا طليقًا بعيدًا عن أي مؤثر. وإننا إذا بحثنا رسوم الأطفال لمسنا فيها صدق الملاحظة ودقة التعبير وحسن الابتكار، وإنه يلزم لمدرس التربية الفنية قدر كافٍ من الثقافة الفنية؛ حتى يمكن أن يتعرف على مميزات رسوم الأطفال وخصائصها (اللازمات)، التي كانت تعتبر فيما مضى أخطاء في الرسم، لا مظاهر تتبع تطور نمو الطفل وخبرته التي تزداد يوما بعد يوم.

تخطيطات رسوم الأطفال

يمكن تقسيم حياة الطفل إلى ثلاث مراحل:

(١) مرحلة الرسوم التخطيطية: من سن ٢-٤ سنوات تقريبًا.

يجب على الفرد منا قبل أن يقوم بتدريس مادة الرسم، أن يكون ملمًا بطبيعة رسوم الأطفال الأولى وتطورها؛ حتى لا تلتبس عليه مظاهر نشاط الأطفال في المراحل المختلفة، فيفسرها خطأ بضعف التلميذ وعجزه عن التعبير الصحيح.

فالطفل حين تنكشف له آثار حركات يده الممسكة بالقلم على الورق أو على الأرض أو على الحائط، يعمد إلى ممارسة هذا النوع الجديد من التسلية في ضعف زائد وحماس شديد، فهو يلح في طلب الأوراق ليملأها في غير نظام بخطوط مضطربة مهوشة، وهو في هذا مدفوع بميله الفطري إلى الحركة والنشاط، ثم لا تلبس تلك الخطوط أن تكتسب نوعًا من النظام فتراها تتخذ شكلًا اهتزازيًا أو دائريًا أو متعرجًا أو خليطًا منها جميعًا.

والتخطيط ينقسم إلى أربعة أقسام:

(أ) التخطيط البسيط:

ويبدأ في حوالي العام من حياة الطفل، وينتهي في حوالي العام

الثاني. وهو عبارة عن مجموعة من الخطوط البسيطة مهوشة وغير منظمة، أغلبها قصير متقطع؛ لأن تحكم الطفل في يده الممسكة بالقلم محدود للغاية في هذه السن، وتظهر هذه الخطوط في أشكال مستقيمة أو مائلة أو منكسرة أو منحنية، ومنها ما يبلغ حجم النقطة تقريبًا أو يزيد عنها قليلًا. والطفل في هذه المرحلة يقوم بهذه التخطيطات بشغف وسرور مبتهجًا بالكشف الجديد أو اللعبة الجديدة، لما يتركه القلم من أثر على الورقة؛ لذلك كثيرا ما تجده ممسكًا بالقلم يخبط به يمنة ويسرة وفي كل اتجاه دون قصد معلوم.

(ب) التخطيط الاهتزازي (البندولي) :

ويبدأ حوالي نهاية العام الثاني من حياة الطفل، وينتهي حوالي منتصف عامه الثالث. ويكون الطفل في هذه المرحلة قد تمكن من الإمساك بالقلم والتحكم في يده أكثر من المرحلة السابقة، فيستطيع أن يحرك القلم في خطوط طويلة موجية ذات اليمين وذات اليسار في حركة آنية هي أقرب شبها إلى حركة (بندول) الساعة من أي شيء آخر. وهذا النوع من التخطيطات كسابقه لا يتعدى كونه لعبة أتقنها الطفل وفرح بإتقانه لها، وليس للطفل قصد ظاهر في هذه المرحلة.

(ج) التخطيط الدائري :

ويبدأ حوالي نهاية العامين، والنصف وينتهي حوالي نهاية العام الثالث. ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يتحكم في حركة يده الممسكة بالقلم، ويستطيع أيضًا أن يحركها في حرية أكثر من المرحلة السابقة؛ إذ تكون يده قد بلغت من القوة بحيث يستطيع أن يأتي بحركات دائرية على هيئة دوائر متصلة ومتكررة في حركة شبه آلية، وهذه المرحلة أيضًا لا تتعدى كونها لعبًا بالقلم دون أي قصد أو معنى.

(د) التخطيط المتنوع :

يبدأ في نهاية العام الثالث تقريبًا أو بعد ذلك بقليل، وينتهي في حوالي العام الرابع. ويكون الطفل في هذه المرحلة قد تحكم تمامًا في حركة يده الممسكة بالقلم، يحركها على الورق كيفما شاء، فيمكنه أن يرسم مجموعة من الخطوط المتنوعة المختلفة الأشكال والاتجاهات، أي أنها تكون مختلطة من الخطوط المستقيمة والمنكسرة والمتعرجة المتقاطعة والدائرية الكاملة أو غيرها.

والتخطيطات في هذه المرحلة لا تخرج عن كونها لعبا لا قصد فيها ولا غاية، إلى نوع من المهارة اليدوية، التي يسعى فيها الطفل إلى تقليد الكبار في الإمساك بالقلم أو التخطيط به. والحركة

والتعبير ميل فطري عند الطفل موروث فيه من الأجيال السابقة؛ لذلك تجدهم مندفعين بشغف زائد إلى مزاولة هذا العمل مهما حاولت أن تمنعهم.

يتخلل مرحلة التخطيط التنويعي تخطيطات من أشكال مختلفة متباينة، تحتاج إلى سيطرة أدق وأحكم من اليد وهي ممسكة بالقلم، تتفق وإمكانيات طفل في الرابعة من عمره، بدأت تسيطر عليه بوادر التقدم العقلي وقوة الإبصار، فتكتسب هذه التخطيطات دلالة المعنى والقصد، ويصبح شكل الإنسان الموضوع المحبب للطفل، فيعبر عنه بمجموعة من الخطوط الدائرية والمستقيمة.

(٢) مرحلة الرسوم الرمزية: من ٤- ٥ سنوات تقريبًا:

وفيها يبدأ الطفل بتسمية الرسوم التي يقوم بعملها، فيعمل بعض التخطيطات ثم يطلق عليها الأسماء التي يرى فيها الطفل الشيء المقصود أو العكس، فقد يحدد الطفل اسم الشيء قبل رسمه، كأن يقول سأرسم كرة أو رجلًا أو عصفورًا، ثم يقوم بتخطيط عدة خطوط عشوائية يرى فيها الشيء المقصود، ولكننا لا يمكن أن نتميز فيها أي شكل من الأشكال التي حددها. والطفل في هذه المرحلة تكاد رسومه لا تعبر عن شيء، ولكن بالنسبة له يرى فيها كل شيء، مثله في ذلك مثل الطفل الذي يركب عصا ويعتقد

أنه راكب حصانًا. ونظرًا لكونه في هذه الفترة بالذات يحاول أن يضيف إلى قاموس لغته كلمات جديدة يتعلمها، لذلك تجد صدى هذه الكلمات يظهر بوضوح في تسمية هذه الرسوم.

(٣) الرسوم الاصطلاحية : من ٥- ١٥ سنة.

وهي عبارة عن رسوم يعملها الطفل شبيهة لما يراه من الأشياء، ونتيجة هذه الرسوم هي التي نشاهدها الآن في مدارسنا. وتقع هذه المرحلة في وقت يكون فيه الطفل في المدرسة، وقد لوحظ أن الطفل في هذه المرحلة يميل كثيرًا إلى رسم الإنسان عن الحيوان؛ تلافيًا للأخطاء التي يخشى الوقوع فيها. ولوحظ أيضًا أن الطفل عند رسمه للإنسان يبدأ برسم الرأس أولًا ثم يضع بها العين؛ لأنها أول ما يلفت نظره أكثر من الجسم الذي يعبر عنه بعدة خطوط بسيطة، ومعظم رسمه للوجه من الأمام إلا في بعض حالات فإنه يرسمه من الجنب.

وفي مرحلة الرسوم الاصطلاحية هذه لا يهتم الطفل برسم الأشياء المعروضة عليه تمامًا، فإذا عرضت عليه زهرة أو ورقة أو شجرة أو حيوانًا معينًا فإنه يرسم أي زهرة أو أي ورقة أو أي شجرة أو أي حيوان، وربما كان بعيد الشبه عن الشيء المعروض أمامه. وجميع ما يعمله الطفل في هذه المرحلة من رسوم اصطلاحية

يشترك فيها أطفال العالم بغير تمييز بين طفل وآخر، فأطفال الزنوج البدائيين يرسمون نفس ما يرسمه أطفال أرقى الشعوب؛ لذلك سميت هذه المرحلة بمرحلة الرسوم الاصطلاحية.

تطور رسوم الأطفال حتى مرحلة البلوغ

ومرحلة الرسوم الاصطلاحية هذه يمكن تقسيمها إلى مراحل زمنية تتبع تطور رسوم الأطفال، وهذه المراحل هي:

(١) مرحلة الوصف الطبيعي للفكرة: من ٧ - ٨ سنوات.

ينتقل الطفل في هذه المرحلة من رسم الوحدات منفصلة إلى رسم مجموعات، كما نرى عند رسمه للأشجار، حيث إن الطفل لا يقتصر على رسم شجرة واحدة، بل يتعداها إلى رسم منظر عام يشمل أشجارًا كثيرة متشابكة كما يراها في الطبيعة، ولكن يغلب عليها التشابه. ثم يتقدم في رسم المجموعات وتصوير الفكرة، فيرسم مثلًا مجموعة من أغصان الأشجار تجمع بين التآلف في الخطوط وتصوير فكرة معينة تتحكم فيها إرادته وتفكيره. وهكذا يستمر الطفل في خطواته نحو التقدم السريع نحو تصوير الفكرة بصورة أوضح، فيرسم مثلًا رجلًا يقطف ثمارًا من شجرة، تظهر فيه قدرته وأسلوبه الخاص في التعبير دون أن يعبأ بطبيعة الأشياء من حيث أشكالها، فهو يرسم يدي الرجل طويلتين في طول الشجرة، معبرًا

بذلك عن فكرة قطف الرجل لثمار الشجرة، غير عابئ بخروج اليدين عن الطول الطبيعي لهما، فالطفل يرسم دائمًا ما يعرفه لا ما يراه، محكومًا في ذلك بالحقيقة الفكرية لا الحقيقة الواقعية المنظورة ، ويحاول الطفل هنا رسم صور جانبية للوجه دون العناية بالمنظور، وتتميز رسومه في بعض الأحيان ببعض الوحدات الزخرفية.

(٢) مرحلة الرؤية الواقعية: من ٩- ١٠ سنوات.

لم يعد الرسم من الذاكرة والخيال هو كل ما يرغب فيه الطفل، ولكن نضوجه الجسمي والعقلي يدفعه إلى الاهتمام بالتعبير عن مناظر الطبيعة بواسطة الخط المحدد، أو مع استعمال بعض التظليل الذي يساعد على تجسيم الفكرة.

(٣) مرحلة الكبت: من ١١- ١٤ سنة.

وتبلغ هذه المرحلة أقصاها في سن ١٣، وفيها يجد الطفل نفسه في حالة من التقدم البطيء في رسمه للمرئيات، وكثيرًا ما يشعر بفقدان فكرته ولا يجد في نفسه الحافز القوي الذي يدفعه إلى العمل، فقد وجد في اللغة حافزًا قويًا للتعبير عن أفكاره، وإذا استمر في الرسم فهو يفضل التعبير عن الموضوعات العامة، ويندر أن تجد الأشخاص في رسومه.

(٤) البعث الفني: (المراهقة المبكرة):

تزدهر الحاسة الفنية عند الأطفال في حوالي سن ١٥ سنة، وتظهر فيهم العبقريات الفنية كما تظهر في رسومهم بوضوح الفروق بين الجنسين، فتهتم البنات بالخطوط الرقيقة والرشاقة في التكوين، والألوان المنسجمة والتفاصيل الزخرفية ووحدات الزينة ونقش الملابس، ويذهب الأولاد في رسومهم إلى الخطوط القوية المعبرة والحركات العنيفة والألوان الحادة. والغالبية من الأطفال قد لا تصل إلى مرحلة البعث الفني هذه بأثر الكبت الذي غير اتجاههم.

منطق الأطفال وأسلوبهم في التعبير

يعتبر الفن البدائي (الرسوم والنقوش التي خلفها الرجل البدائي في عصر ما قبل التاريخ على جدران الكهوف والمغارات) من الفنون الممتازة؛ نظرًا لما تحويه من صفات تمتاز بقوة التعبير وبساطة الأداء وانسجام الخطوط والكتل والمساحات، وهي في جملتها قريبة الشبه برسوم الأطفال؛ لذلك تعتبر فنون الأطفال التي يختارونها من تلقاء أنفسهم بدائية خالصة.

ويعتبر (بيرت) أن بصيرتنا الفنية تضمحل كلما كبرنا في السن فنصبح أقصر نظرًا، وتفقد أعيننا براءتها الفطرية؛ لذلك يعتبر

الأطفال الذين دون الثامنة تقريبًا قد قربوا جدًا من منزلة الفنان أو الناقد الفني.

والتلميذ إذا لم يقع بين أيدٍ أمينة تتعهده، قد ينتهي من المدرسة وإحساسه الفني أضعف منه حين التحاقه بها، والقليل الذي يبقى له تذهب به السنوات الأولى من حياة العمل الثقيل، فالطفل يولد فنانًا صغيرًا وكلما كان الطفل أصغر سنًا كانت فنونه في الجملة أقرب إلى فنون الرجل البدائي. والبدائية في فنون الأطفال ظاهرة طبيعية وقتية في حياتهم الفردية، تعتبر طورًا من أطوار نموهم. وقد اكتشف الناقد الإنجليزي (هربرت ريد) كثيرًا من الصفات التي تتميز بها رسوم الأطفال فمنها:

(أ) رسوم تتجه للجانب الزخرفي، أي أن الطفل يميل إلى الترتيب والنظام وبساطة الخطوط.

(ب) رسوم تكشف عن نظام وترديد إيقاعي، أي أن الطفل يكون موسيقي النزعة.

(ج)رسوم تكشف عن جوانب اجتماعية في الطفل أو جوانب انطوائية حسب ميوله النفسية.

(د) أطفال يرسمون بعين تأثرية تعتمد على تأثير الألوان وصدى

انعكاساتها.

(هـ) أطفال يميلون إلى رسم التفاصيل فيهتمون بدقائق الأشياء وأجزائها.

(و) أطفال تكشف رسومهم عن تسجيل انفعالاتهم الحسية، فيعبرون عن السعادة أو عن الضعف أو عن الألم أو عن الهدوء أو عن الحزن، أو يميلون إلى التركيب المعماري.

لذلك كان أول هم المدرس أن يسعى لتفهم وإدراك ما تشير إليه رسوم الأطفال الحرة؛ حتى يمكن أن يدفع الأطفال إلى الانطلاق في التعبير وفق أساليبهم الخاصة.

التذوق وتقدير رسوم الأطفال

نحن نعرف أن الفن ليس تقليدًا آليًا لمناظر الطبيعة، أو تسجيلًا فوتوغرافيًا لما يحيط بالفرد، وإنما الفن هو صدى تفاعل الطبيعة في نفسية الفنان، وهذا يتطلب منه تسجيل إحساساته حيال الطبيعة، فتأتي اللوحة بخلق جديد وفكر جديد بالنسبة للمنظر الأصلي.

فالفنان كثيرًا ما يلجأ إلى المبالغة في تكبير الأجسام رغبة لإظهار قيمة الشيء وعظمته، فقد كبر قدماء المصريون حجم

صورة فرعون ليعبروا عن سطوته وجبروته، وفي نفس الوقت صغروا حجم باقي الأشخاص الذين حوله من الرعية. فالتكبير والتصغير هنا لغة فنية رمزية يلجأ إليها الفنان والطفل، أما الفنان فيقصد إليها بوعيه مع إدراكه أن هذه النسب ليست حقيقية، في حين أن الطفل يستخدمها بإحساسه الطبيعي كلغته الفنية الخاصة. فالطفل فنان صغير لا يأبه بالواقع كما هو مألوف، ولا بالطبيعة على أنها مجموعة قوانين (فوتوغرافية)، ولا يهتم بقواعد الرسم التي كشفتها المدنية من ظل ونور وقواعد للمنظور وتشريح وغير ذلك، فهو في تعبيره يعبر بلغته الخاصة التي يشترك فيها مع سائر أطفال العالم، فيجب علينا إذن أن نعامل هذا الطفل بلغته الفنية التي نقرؤها من وجهة نظره، ولا نقارنها بالطبيعة مقارنة آلية، بل نحاول أن نكون تلاميذ لأطفالنا نفهم بتواضع ما يبغون قوله وسرده علينا في صورهم.

الباب الثاني

الصفات المميزة في رسوم الأطفال (اللازمات)

لو تصفحت عددًا كبيرًا من رسوم الأطفال لوجدت أن لها طابعًا خاصًا تمتاز به، هذا الطابع له مظاهر وصور متعددة تختلف بالنسبة لسن الطفل والبيئة والمستوى الفني والثقافي. وقد أطلق الباحثون على هذه المظاهر (خصائص أو مميزات رسوم الأطفال)، ونظرًا لأن هذه الخصائص تلازم رسوم الأطفال مدة طويلة، فقد اصطلح على تسميتها بلازمات رسوم الأطفال. وتتشابه هذه اللازمات في معظم رسوم الأطفال رغم اختلاف بيئاتها، حتى لتكاد تعتقد أن هناك قانونًا كبيرًا يربط بين رسوم أطفال العالم مهما اختلفت جنسياتهم طالما أنهم في سن واحدة. فالطفل المصري في الثالثة من عمره تتشابه رسومه مع رسوم أي طفل إنجليزي أو إيطالي أو فرنسي في الثالثة من عمره أيضًا.

وقد اهتم العلماء النفسيون بهذه الظاهرة الفنية، وبالبحث وجدوا أن رسوم الأطفال يمكن أن تقرأ فيها المظاهر التسع للازمات الآتية:

(١) الأوضاع المثالية:

هو تخير أنسب الأوضاع التي يمكن أن يتميز بها الشكل المراد رسمه، فالطفل يرى الأشياء المحيطة به في أوضاع مختلفة، فهو لا يراها في وضع واحد بل في عدة أوضاع ومن زوايا مختلفة، ومع ذلك نجده دائمًا يلجأ إلى وضع معين عند التعبير عن أي شكل منها. فهو يرسم الطائر أو الحيوان أو الإبريق في الوضع الجانبي إذ إن الوضع الجانبي أوضح الأشكال التي يتميز بها الطائر أو الحيوان أو الإبريق.

وعند رسمه للإنسان فهو يرسم الرأس في الوضع الجانبي، (مع ملاحظة أن العين ترسم كاملة كأنها من أمام)، ويرسم الجسم من الأمام، أما الساقان والقدمان فيرسمهما في الوضع الجانبي، وهو في ذلك يتفق مع قدماء المصريين في هذه الظاهرة، فهناك تشابه كبير بين رسوم قدماء المصريين ورسوم الأطفال من ناحية تخيلهم للأوضاع المثالية. وقد يرجع اختيار الطفل لهذه الأوضاع إلى جهله بقواعد المنظور أو إلى رغبته في الإيضاح التام للأشياء.

والرسم الظلي (السلويت) ما هو إلا الوضع المثالي للجسم، ويمكن استغلال هذا الرسم والتعبير عن الوضع المثالي للأواني أو النماذج باستعمال (الفرشة) واللون مباشرة، وتستمر غالبًا هذه

الظاهرة في رسوم الأطفال حتى نهاية المرحلة الإعدادية تقريبًا.

(٢) التسطيح:

هو الرسم الانفرادي للجسم أو القريب من المسقطي، وهو نتيجة الرغبة في اختيار الوضع المثالي للشيء لكي يتميز به عن سواه. فعندما يريد الطفل أن يرسم منزلًا فهو ينظر إلى هذا المنزل من عدة جهات، فيرسم واجهته والجانبين، وقد يرسم الجانب الخلفي والسطح أيضًا؛ حتى يؤكد لك معرفته بأربعة جوانب المنزل رغبة منه في الإيضاح أيضًا. وإذا طلبت منه رسم شارع فإنه ينظر إليه من أعلى فيرسمه على هيئة شريط وواجهات البيوت الأمامية على جانبي الشارع، وكذا الأشجار.

وعند رسم مجموعة من البنات تلعب على شكل دائري متشابكي الأيدي فإنه يختار الوضع المثالي للدائرة ويرسمه (دائرة)، ثم يصف البنات حول هذه الدائرة مع رسم القدمين في اتجاه واحد كما هو واضح في الرسم، مع وضع البنت الوسطى في وسط الدائرة. وعند رسم الطفل للسيارة فإنه يرسمها في وضعها المثالي، وهو الوضع الجانبي لها، ثم يلف حول السيارة فيرسم وجهها من الأمام وكذلك من الخلف، مع رسم أربع عجلات السيارة في وضع ظاهر.

وعند رسم الكوز فإنه يرسم فوهته في وضعها المثالي وهو الدائرة، ثم يسطح القاع فيرسمه مستقيمًا؛ وذلك للتعبير عن استراحة وضع الكوز على أي سطح مستوٍ مثل (النضد). وقد قام البحاثة الفرنسي لوكيه بتجربة، قامت بها سيمون ابنة أخته بعمل رسم لعربة يجرها حمار يقوده حوذي، وداخل العربة ثلاث بنات جالسات على المقعد. وظاهرة التسطيح هذه تلازم الأولاد مدة طويلة قد تستمر إلى سن ١٦ سنة أو أكثر؛ لذلك وجب على المدرس الإكثار من خبرة التلاميذ بالمشاهدة إلى أن يصلوا بخبرتهم إلى إدراك المنظور، ولا تخفى خطورة تلقين التلاميذ قواعد المنظور في هذه الأحوال. والطفل يلجأ إلى لازمة التسطيح رغبة منه في زيادة توضيح الشكل المراد رسمه، والفنون الأشورية والفن المصري القديم حافل بكثير من هذه الرسوم التي تسجل التسطيح، كما هو واضح في رسم حوض الماء وعلى جوانبه مجموعة من الأشجار.

(٣) الشفوف:

هو تغلغل عين الطفل ونفوذها خلال الأجسام غير الشفافة. أساس هذه الظاهرة أن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه، فالطفل يرسم بفكره لا بعينه، فهو عندما يرسم المنزل فإن عينه تنفذ خلال حوائط المنزل لتسجل ما بداخل حجراته من أثاث ورياش

وأشخاص، وإذا طلب منه رسم البحر فإنه غالبًا ما يرسم هذا البحر بأمواجه والأسماك سابحة وظاهرة من الماء، وإذا رسم الطفل جنازة فإنه غالبًا ما يرسم الميت ظاهرًا في النعش، وإذا رسم بعض الفواكه ذات البذور كالرمان أو البلح أو الجوافة فإنه يبين هذه الثمار والبذور ظاهرة فيها.

(٤) والطفل في هذه الأحوال يريد أن يعبر عن كل ما لديه من خبرة، وهذه الظاهرة غالبًا ما تختفي قبل التحاق الطفل بالمدرسة، وقد تلازمه في السنتين الأولتين.

وقد استغل قدماء المصريين هذه الظاهرة في رسومهم بقصد تجميل الصورة والرغبة في الإيضاح، فرسموا السمك ظاهرًا من الماء وكذلك فعل الأشوريون. والطفل في تعبيره هذا محكوم بالحقيقة الفكرية التي يظهر أثرها في كثير من تخطيطاته ورسومه، فالحقيقة الفكرية عند الطفل بالنسبة لمنزل مثلًا عبارة عن مجموعة من الحوائط والأصونة (الدواليب)، وحمام ومطبخ وغير ذلك من أشخاص وأثاث، وتظهر جميع هذه التفصيلات في رسوم الأطفال تحقيقًا للحقيقة الفكرية عند الطفل. والأوضاع المثالية والتسطيح والشفوف من حقائق الطفل الفكرية.

(٥) **النفعية:** (أو المبالغة)

يهتم الطفل دائمًا بإظهار أبطال قصصه أو الشخصية البارزة في موضوعه، رغبة منه في توضيح أهمية الدور الذي يقوم به هذا البطل في القصة، وبما أن الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه، فتحقيقًا لذلك نجد أن الطفل لا يتقيد بالواقع المعروف، فمثلًا عندما يرسم لوحة استقبال الشعب لزعيم من الزعماء فإنه يبالغ في حجم هذا الزعيم فيرسمه كبيرًا دون سائر ما حوله، مؤكدًا بذلك فكرته عن الزعيم من أنه شخصية لها مكانتها من جاه وسلطان ونفوذ، وقد يلجأ إلى تمييز الزعيم بلون واضح دون سائر ألوان الصورة كما يميز بيت العمدة مثلًا في القرية، كما يميز أيضًا رسم العفريت في القصة بلون أحمر صارخ وسط ألوان الصورة الداكنة.

والمبالغة لها مظاهر متعددة، هي إما:

(أ) المبالغة بكبر الحجم كما كان يفعل قدماء المصريين.

(ب) التطبيق لكلمة النفعية مباشرة، كالطفل الذي يقطف البلح من النخلة.

(ج) الحذف كحذف الأجزاء التي لا عمل لها في اللوحة.

فالطفل يرسم المدرس في الفصل أكبر بكثير من التلاميذ،

والطالب حامل العلم أكبر ممن يجاوره من زملائه وقد يميزه عنهم بلون آخر. وعند رسمه للطلبة في مسابقة التفاح فإنه يحذف جميع أيادي الطلبة ما عدا الفائز الأول الذي يرسمه مادًا يده إلى سلة التفاح، فالمبالغة هنا بالحذف. وكذا الطفل رامي الكرة، فهو يرسم يده الممسكة بالكرة فقط دون اليد الأخرى لعدم أهميتها . وهذه الظاهرة تظهر بوضوح عند قدماء المصريين في تمثال رمسيس الثاني بحجمه الكبير، تميزه بعض الشارات المخصوصة عن بقية أفراد الشعب. وموقفنا نحن إزاء هذه الظواهر ألا نجعل الطفل يصل فجأة لما نعرفه نحن الكبار، بل علينا مساعدته في تحقيق اتجاهاته ورغباته، وأن نتركه ينمو حسب ميوله الشخصية وغرائزه الطبيعية غير متأثر بغير إحساسه الذاتي. وتستمر هذه الظاهرة إلى نهاية المرحلة الأولى تقريبًا.

(٦) الآلية (التكرار الآلي)

هو الطابع الشخصي الذي يلجأ إليه الطفل في تعبيره عن الأشياء، ويكرره دائمًا في رسومه على نمط وأسلوب واحد، فهو يرسم الزهرة أو الشجرة بأسلوب معين، ويكرر رسمه لها بنفس الطريقة ونفس الأسلوب.

وسبب آلية الرسم يرجع إلى أن الطفل قد يكون قد وصل إلى

إتقان شكل معين بطريقة معينة، فإذا ما طلب منه رسم هذا الشكل فإنه يرسمه بنفس الطريقة مفضلًا إياه عما عداه من الأشكال الأخرى؛ لتمرنه عليه وإتقانه له، وربما كان قد حاز إعجاب المدرس به في أول الأمر. والآلية بدون شك هي علامة من علامات الركود والاضمحلال الفكري عند الأطفال، بدليل أنه كثيرًا ما يرسم أصابع اليد سبع أو تسع أصابعَ رغم أن الحقيقة الفكرية تحدد له هذه الأصابع بخمس فقط.

ويعزى بعض الباحثين أن التكرار الآلي مصدره ناشئ من تعلم الطفل كتابة الحروف الأبجدية بطريقة التكرار، فإذا ما طلب منه رسم طفل فإنه يرسمه في وضع واحد مهما تعددت المناسبات، فيجب على المدرس أن يرشد الطفل ويوجه نظره إلى اختلافات الأشياء وتباينها، وقد تكون للمشاهدة تأثير كبير في خروج الطفل من دائرة التكرار الآلي، وتظل الآلية مصاحبة للطفل إلى سن متأخرة قد يتعدى المرحلة الإعدادية، وتظهر الآلية في الفنون القديمة في تمثيل المواقع الحربية وطوابير الجند.

(٧) **الميل**:

وهو أن يرسم الطفل أشكاله مائلة عن الوضع العمودي الأصلي، فمثلًا عند رسم البيوت في الشارع فهو يرسمها مائلة على

خط الأرض الحقيقي، أو يرسم المنزل عموديًا على خط الأرض المائل.

وهذا يرجع إلى الحقيقة الفكرية التي تملي عليه وجوب أن تكون البيوت عمودية على خط الأرض حتى لو كان مائلًا، فالطفل في هذه الحالة في تنازع بين الحقيقة الفكرية والحقيقة الظاهرة، ويبقى في تردد يبغي التوفيق بين الحقيقتين.

والميل مظهر من مظاهر التسطيح، ويعزي البعض وجود الميل عند الطفل إلى عدم قدرته على إقامة الخط الرئيسي لضعف عضلات يده وعدم قدرته التحكم في الإمساك بالقلم. وظهرت ظاهرة الميل هذه في كثير من رسوم الرجل البدائي التي خلفها لنا على حوائط الكهوف، كما نشاهد بعضها أيضًا في أعمال الفن المصري القديم، نخص بالذكر منها مناظر الحمالين الذين يصعدون إلى السفن في نقوش الدير البحري (حتشبسوت) في وادي الملكات بطيبة. والميل قد يلازم الأطفال حتى مرحلة التعليم الإعدادية.

(٨) **التصغير**:

يلجأ الطفل أحيانا إلى رسم الأشياء صغيرة للغاية صغرًا يفوق الحد المعقول؛ ويرجع ذلك إلى تأثرهم بحروف الكتابة الصغيرة، إذ

كثيرا ما يطلب منهم المدرس تصغير خطهم، فتتأثر رسومهم بهذا التصغير إلى حد كبير. وتبدو الرسوم الصغيرة جلية واضحة إذا ما رسم الطفل بالريشة ذات السن الرفيع أو القلم المدبب. وعلى المدرس أن يلفت نظر التلاميذ مشجعًا إياهم على تكبير رسومهم، وربما كان لاختيار المدرس لنماذج كبيرة جدًا بجوار نماذج أصغر، مع اختيار وسيلة التعبير بألوان الباستيل أو بفرشه غليظة وألوان مائية= أثر مهم في علاج هذه الحالة. والتصغير من اللازمات التي تتلاشى بسرعة من رسوم الأطفال، قد لا نجدها في نهاية مرحلة التعليم الأولى.

(٩) التصفيف أو الرص :

كثيرًا ما نشاهد الأطفال يقومون بتصفيف الأشجار بعضها بجوار بعض، وكذلك يعملون من المنازل صفوفًا متراصة، كل منها بجانب **الآخر** وهكذا، والتصفيف نوع من التكرار ينزع إليه الأطفال في تعبيراتهم الزخرفية التي لا تخرج عن تصفيف وحدات مكررة، وقد يرجع هذا إلى تأثر الأولاد بطوابير المدرسة. ومن أمثلة التصفيف في الفنون القديمة ما نشاهده في رسوم الأشخاص المتراصة على حوائط المقابر في الفن المصري القديم، أو على حوائط الكهوف التي خلفها الرجل البدائي. وتتلاشى هذه

الظاهرة في نهاية المرحلة الأولى أيضًا.

(١٠) التماثل :

وهو عبارة عن رسم الشيء مع موازنته بشيء مماثل له في الجهة المقابلة، كأن يرسم الطفل فرع شجرة، وعلى أحد جانبيه عدد معين من الأوراق وعلى الجانب الآخر عدد مماثل له من نفس نوع الورق ونفس الاتجاه، أو رسم مجموعة من الأسماك في قاع البحر تقرض نباتًا مائيًا من جهة، تماثلها مجموعة أخرى من الأسماك تشابه المجموعة الأولى وفي الجهة المقابلة لها. أو رسم زهرية عليها مجموعة من الزهور في جانب، تقابلها مجموعة من الزهور مثلها تمامًا في الجانب الآخر من الزهرية. وقد استغل قدماء المصريين هذه الظاهرة في وحداتهم الزخرفية التي زينوا بها جدران معابدهم، كما يظهر هذا بوضوح في كثير من مخلفاتهم الفنية كالأواني والمقاعد وغيرها. وقد تلازم هذه الصفة رسوم الأطفال حتى المرحلة الإعدادية.

موقف المدرس بالنسبة لهذه اللازمات: نحن نعرف أن التربية الفنية في المدارس تهدف إلى مساعدة الفرد على النمو الذاتي، وحرية التعبير البعيد عن المؤثرات الخارجية أو أي تدخل من شأنه أن يهدم كيان الطفل؛ لذلك فما دامت اللازمات التي نشاهدها

في رسوم الأطفال لا تتعارض مع ما نسعى إلى تحقيقه، فموقف المدرس إذن يجب أن يكون في منتهى الحرص والحذر عند النقد وتوجيه الإرشادات ورسم الخطط، بحيث لا يقتل إيجابية التلميذ أو يميت شعوره بذاته وكيانه، ويجب أن يسعى المدرس بكليته إلى البناء لا الهدم.

سيكلوجية الفن

لا يزال هذا الموضوع مدار بحث ومناقشة من كثير من العلماء والباحثين، وقد تعددت الآراء وتشعبت البحوث. وقد امتاز مقال (سيكلوجية الفن) الذي كتبه (بيرت جونس) في كتابه (**How The Mind Works**) بعرض شيق لمجموعة من الرسائل التحليلية التي تفسر هذا الموضوع. ولا ننسى في هذا المجال المحاولة التي قام بها سبيرمان في كتابه (**Creature Mind**) لشرح غموض العملية الفنية رغم ما فيها من صعوبة وتعقيد.

وقد قسم بيرت جونس موضوعه "سيكلوجية الفن" إلى قسمين:

١- إبداع الجمال، أو سيكلوجية الفنان نفسه.

٢- تقدير الفنان أو سيكلوجية المتفرج.

وكمقدمة للحديث عن هذه الأقسام أسوق إليك السؤال التالي:

هل القدرة على الإبداع الفني هبة مستقلة يختص بها بعض الأفراد دون البعض الآخر؟

نعرف أن الإنسان قد تميز عن الحيوان بالتفكير والعقل والمنطق، فهل الإبداع الفني قدره يتميز بها الفنانون على غيرهم من الناس؟ أم هي قدرة عامة يتمتع بها الجميع؟

والإجابة عن هذه الأسئلة ليست بالشيء اليسير، فقد استغرق البحث عن الإجابة الصحيحة وقتًا ليس بالقصير من علماء النفس والباحثين. وقد أجمعت النتيجة بوجه عام على أنه ما من شك في أن شخصية الفنان شخصية ممتازة، له قدرات خاصة، يتمتع بقسط وافر من الذكاء والشعور والحساسية المرهفة، إلا أن هذا الامتياز امتياز في الدرجة لا في النوع، أي أن القدرات التي يتميز بها الفنان قدرات عامة موجودة عند سائر الناس، ولكن بدرجات أقل.

إذا فالقدرة على الإبداع والقدرة على الاستمتاع بالفن ليست نتيجة لحاسة إضافية معينة، بل هي نتيجة للامتياز بين الأفراد في نواحٍ معينة يشترك فيها الجميع.

ونحن نعرف أن اللعب عند الأطفال هو نوع من التنفيس عن الطاقة الزائدة الناتجة عن التغذية، تنصرف هذه الطاقة في صور من النشاط الحركي كالسير واللعب، والرأي السائد بالنسبة للعملية الفنية يعتبر الفن نوعًا من اللعب، تنصرف فيه الطاقة الزائدة عند الفرد إلى نوع من النشاط، يظهر في اللعب بالأقلام على الورق أو في اللعب اليدوي بالخامات. والفرق بين اللعب المجرد واللعب الفني هو أن اللعب المجرد ليس له فائدة مباشرة تنعكس صورتها على الفرد، بعكس اللعب الفني.

اللعب في الفن

في الفن لعب بالانفعالات بعكس اللعب، فإن من شأنه أن يخلق موقفًا جديًا يدعو إلى التحرك، كأن يطارد طفل زميلًا له، بينما وظيفة الفن استثارة الانفعالات دون أن يكون هناك موقف جدي يدفع لهذه الاستثارة. وظيفة هذه الانفعالات في اللعب وظيفة حيوية تدفعنا إلى عمل معين، فإذا ما شاهد الطفل منظرًا يدعو إلى الخوف، فإنه يخاف فعلًا وينزع إلى الهرب مما يخيفه، بينما في الفن نرى الطفل يستثار دون أن يكون هناك موقف جدي يدفعه إلى الخوف أو الهرب. فالانفعال في اللعب وظيفة أصلية تدفع الفرد إلى العمل. بينما الانفعال في الفن يعتبر موقفًا يدفع

إلى الاستمتاع بالحالة، ولهذا أهمية خاصة في حياتنا الاجتماعية.

(مثال ١) المضغ له وظيفة في الأكل، ولكن في بعض الأحيان يبقى المضغ عاملًا من عوامل الاستمتاع، فيستمتع به الناس عن طريق مضغ اللبان.

(مثال ٢) قصة البنت الصغيرة التي فتحت باب المنزل فهجم عليها كلب أسود يطير الشر من عينيه، مما أخافها وجعلها تغلق الباب مسرعة إلى الداخل، فلما قابلت صديقاتها أخذت تقص عليهن منظر هذا الكلب الضاري في شيء من المبالغة في الوصف، فصورت الكلب في حجم الفيل تشتعل عيناه باللهب، وكيف هجم على الباب في وحشية مريعة و...

هذه المبالغة في الوصف تعبير صادق لانفعال الخوف الذي انتاب هذه الطفلة، هذا الانفعال هو انفعال ذاتي تستمتع به الطفلة في صورة من الابتكار والمبالغة، فتمتزج الصورة الخيالية بالصورة الواقعية فتنتج الصورة الفنية.

ولا ننكر قيمة هذا الانفعال وأهميته بالنسبة للطفلة، ففي سردها للقصة على صديقاتها كانت تبتكر في الوصف بوحي من شعورها، هذا الابتكار ما هو إلا نوع من التنفيس عن شعور الطفلة بالانزعاج والخوف وقت الحادثة، إذا لم يخرج على هذه

الصورة فإنه يصيبه الكبت، فيرسب في أغوار اللا شعور، ويظل يهدد الطفلة بالظهور على شكل كابوس أو أحلام مفزعة أثناء النوم لها سيء الأثر على نفسية الطفلة. فالتعبير عن مشاعر النفس بالوصف والتصوير والمبالغة والخيال خير حل لتخليص النفس من متاعب الخوف المكتوم، هذا التعبير هو الذي يميز شخصية الفنان أو الموسيقي أو الشاعر عن غيره من الأفراد.

الفنان والموسيقي والشاعر بوجه عام لا تهمه الحقائق كما هي، ومثله في ذلك مثل الطفلة السابقة التي لم تهتم بسرد تفاصيل القصة قدر اهتمامها بسرد الانفعالات والمبالغة في وصفها، فليست هذه المبالغة إلا جزءًا من الانفعال نفسه، كذلك الفنان لا يهتم بالتسجيل الواقعي قدر اهتمامه بتسجيل المشاعر والانفعالات. وعلى هذا الأساس نحن لا نخطئ إذا ما قلنا أن الفن نوع من اللعب، من جهة أنه لعب بالعواطف والانفعالات، يمتاز عن اللعب المجرد بالناحية التعبيرية التي لها صلة بحوادث الماضي وبرغبات المستقبل.

وعلى ضوء علم النفس أمكن تحليل العملية الفنية واستخلاص تشابه الإنتاج الفني بأحلام اليقظة، فكلتاهما محكومتان بعوامل وقوى لا شعورية، يعزى نجاحها في حالة الإنتاج

الفني إلى ما نسميه بالإلهام والوحي، فكثير من الفنانين أمكنهم أن يشعروا وهم يمارسون عملهم الفني كما لو كان شخص آخر يدفعهم إلى تنفيذه.

(مثال) حضر مرة فولتير إحدى مسرحياته التي كانت تمثل على المسرح كمتفرج عادي، ولكم كانت دهشته بالغة عندما تطلع إلى انسياق الحوادث وحبكة القصة وبراعة الأسلوب، وتعجب من أمر نفسه، وكيف أمكنه كتابة هذه المسرحية بهذه الدرجة من الكمال!

والفنان يمكن أن يصل بإنتاجه الفني إلى أسمى حالاته، إذا ما تحرر من العوامل الشخصية والأنانية المباشرة التي تهدد كيانه، مستغلًا بذلك قدراته ومواهبه، فيرى في الأشياء المجردة معانٍ عميقة وصفات مميزة، يصعب على الشخص العادي الإحاطة بها أو إدراكها.

فالشجرة عنده ليست قطعة من الخشب تباع وتشترى، والشمس ليست ظاهرة طبيعية يستدل منها على التغييرات الجوية، ولكن لكل منها قيمة ذاتية رفيعة يحددها وجدانه وشعوره، هذه القيمة هي التي يحاول إيجادها وإخراجها على اللوحة. ولتوكيد هذه القيمة يعمل الفنان ما عملته الطفلة الصغيرة في قصة الكلب،

يعدل ويبالغ ويكيف الخطوط والظل واللون، ويبتعد عن تمثيل الواقع أو يقترب منه حسب مقتضيات الأحوال، فهو في هذه الحالة ينقل إحساساته ويترجم مشاعره لا ينقل الشجرة التي أمامه أو الشمس التي يشاهدها. سيحتاج في نقل هذه المشاعر إلى تبسيط الخطوط أو تعديلها، سيحتاج إلى أن يبرز التوافق اللوني والتنغيم الشكلي دون التقيد بما أمامه من لون أو شكل، وإذا ما سألته لماذا فعل هذا؟ فهو إما أن يجيبك بهز كتفه أو يتحدث بكلام لا أصل له، وفي الغالب يجد نفسه عاجزًا عن التعبير. وما الطفل إلا فنان صغير، حاله حال الفنان يتفق وإياه في دقائق العملية الفنية (أو سكلوجية الفن) والإبداع الفني.

العوامل الجمالية

هي من أول العوامل ظهورًا عند الإنسان، ولن يجد مدرس الرسم كبير عناء في الكشف عنها؛ إذ إن الطفل مدفوع بطبيعة تكوينه النفسي بقوة هذه العوامل وغزارتها. وبهذا كان أول ما ينبغي لمدرس الرسم مراعاته هو ألا يحد من هذه القوة والغزارة، بتصوره أن مظهر نشاطها إنما يأتي في شكل خاص دون غيره من الأشكال، فليست هناك في الحقيقة ناحية من نواحي النشاط الإنساني بمعزل عن هذا العامل الجمالي.

على مدرس الرسم إذن أن يرقب ظهور أثر هذا العامل الجمالي في نشاط الطفل، وأن يتعرف عليه ويقدره ويستسيغه، ثم يفكر في تهيئة الوسائل لنموه في مظاهره المتعددة. ولما كانت التربية الصحيحة القائمة على أساس الدوافع الذاتية تساعد على جعل أعضاء الجسم وحدة متسقة تحت تأثير هذه الدوافع، فالرسم في ميدان هذه التربية الصحيحة من أقوى الوسائل أثرًا للوصول إلى هذا الاتساق، وحيث إن في الرسم مجالًا واسعًا لتكامل النشاط الجمالي، فينبغي ألا يتخذ وسيلة للتمرين والتدريب على كسب مهارة من نوع خاص، ولا أن نجعل منه وسيلة لتدريب آلي للعين واليد لمجرد أنه مرتبط بهما.

وأسلوب الأطفال في الرسم فطري تزودهم به الطبيعة، ولا بد للمدرس من تفهمه واحترامه وبحثه، والتطلع إلى كشف رموزه الخاصة واستجلاء معانيه، فهو إذ يختلف قليلًا أو كثيرًا عن أسلوب الكبار، جدير من الناحية التربوية بكل اهتمام وعناية ودراسة. وهو أسلوب لا يخلو مطلقًا من متعة جمالية لمن يركز فكره في تأمله. أما المدرس الذي يندفع في نقده عن غير علم بخصائص ومميزات رسوم الطفل في مراحل نموه المختلفة، إنما هو يحطم كيان التعبير الفني لهذا الطفل، وقد يكون ذلك منه عن

حسن نية متوفرة. فما دام للطفل أسلوبه الخاص به، وأردنا أن نتيح له الفرصة للنمو الطبيعي فلا بد من مراعاة أحكام هذا الأسلوب، وإلا انقلب الأمر وأصبحت عملية التعليم مظهرًا لنشاط احتياطي من جانب المدرسة، وطاعة عمياء من جانب الطفل.

التقدير الجمالي والإنتاج الفني

التقدير الجمالي:

لا تقتصر العناصر الفنية بالجمال على بيئة دون أخرى، ولا يتقيد الكشف عنها بوقت دون آخر؛ لأن صفة الجمال وحدة عامة وإن تعددت مظاهرها، ودائمة وإن تغيرت فترات الكشف عنها، وإن إحدى غايات إدخال الرسم ضمن مناهج التعليم هي أن تجعل من دروسه تمهيدًا لإدراك وتقدير هذه الصفة العامة في نواحي الوجود. والواجب على المدرس أن يراعي بقدر الإمكان عدم خروج العناصر والموضوعات عما هو في بيئة الناشئ، وليس من حقه الاعتذار لأن البيئة حوله فقيرة أو غنية؛ إذ يتوقف غنى البيئة وفقرها في هذه الناحية على اتساع أو انخفاض مستوى التقدير الجمالي عند المدرس نفسه. وكثيرًا ما يتيسر الطريق إلى الإدراك الجمالي بالتقرب إلى أنواع العناصر المختلفة ومعالجتها

بقصد التعرف عليها. واتصال الناشئ بمختلف هذه العناصر الغنية بجمالها، والتي يشوقه تنوعها وتباينها واختلافها في الحجم والسطح والملمس والميوعة والليونة والصلابة والحركة والسكون والنمو، وما إلى ذلك من شتى المظاهر التي يمكن لعناصر الطبيعة أن تظهر فيها وللعين أن تدركها، إن هذا الاتصال لمن أهم الأمور في سبيل تربية الطفل في المراحل الأولى.

ومهمة المدرس هي هداية الطفل في محاولته استكشاف مزايا هذه العناصر، والاستمتاع بهذا التعرف وهذا الاستكشاف، ومهمته أيضًا أن يساعد على تيسير هذا الأمر وتسهيله حتى يشعر الطفل بأن عملية كشفه وتعرفه هذه تسير سيرًا سلسًا مستمرًا.

التعبير والإنتاج الفني:

إذا اتصف التعبير أو الإنتاج بالجمال قيل إنه تعبير فني أو إنتاج فني. فليست الممارسة أو الإنتاج الفني بمعزل عن التفهم والحكم والتقدير الجمالي، إنما هي نتيجة له، والعلاقة بينهما موجودة دائمًا. فالفنان يعبر ويتفهم ويوازن ويفاضل ويقبل ويرفض وينفعل ويطرب ويرتاح، كل ذلك في أثناء إنتاجه الفني؛ ولذا كان الاهتمام المبكر بالتفهم والحكم والتقدير الجمالي من الأسس الصالحة المكينة، التي يمكن أن تعتمد عليها حياة الطفل المستقبلة

في نموه المطرد، فهي جزء من حياته وليس من الخير إهمالها. والطفل في رسمه لا يحاول أن يقلد ظواهر الأشياء المنتشرة حوله رغم اهتمامه بالاتصال بها ومعالجتها، ولا يحاول أن يعبر حرفيًا عن الجمال الموضوعي لذوات الأشياء، إلا أن عامل الجمال يشيع بطريقة ما في معظم رسومه. فهذه الرسوم (إن صح الجو التعليمي المحيط بالطفل في أثناء إخراجها) لها نصيب وافر من الجمال، شأنها في ذلك شأن كل ما تنزع الطبيعة إليه.

ووظيفة الصورة عند الطفل تختلف كثيرًا عن وظيفتها لغير الأطفال؛ إذ إن وظيفتها عند الكبار تتغير بين أمة وأمة وبين جيل وجيل، على حسب مقتضيات المجتمع وتطور الأذواق، أما عند الطفل فعلى الرغم من أنها نتيجة للمكونات النفسية لشخصيه، إلا أن هناك أوجه شبه كبيرة تتصف بها صور أطفال جميع الشعوب في أنحاء العالم.

و المثيرات التي تثير الطفل للتعبير والإنتاج الفني كثيرة ومتعددة، فقد يثيره دافع تلقائي داخلي، وقد يكون إنتاجه الفني نوعًا من أنواع لعبه، وقد يبدأ إنتاجه الفني بدافع تقليد الغير في اتخاذ الرسم والإنتاج الفني كنزعة من نزعات التعبير، مع أنه لا يقلد أسلوبهم أو طريقتهم. وكثيرًا ما تكون تجربة التقدير الجمالي

والتعرف على العناصر الطبيعية والخامات دافعًا لاستخدام هذه العناصر في إنتاج فني، أو مثيرًا للتعبير عما يستدعيه هذا التعرف من معانٍ وصور ذهنية. وقد يثار الطفل للعمل والإنتاج الفني لرغبته الشخصية في عمل شيء يحبه أو يحتاج إليه، وقد يندفع الطفل إلى الإنتاج الفني بإيحاء خارجي من الغير بأن يقترح عليه مدرسه موضوعًا خاصًا يثيره للتعبير، أو أن يقص عليه قصة تشوقه وتثير فيه دوافع التعبير، ويمكن للمدرس أن يجد في هذه الميادين ما لا حصر له من المناسبات والفرص، ومهمته العظمى في هذا الوقت هي حسن الاختيار.

والطفل دائمًا في نمو وتغير وهو ينتقل من مرحلة إلى مرحلة بتدرج غير محسوس، وشأن تطور رسوم الأطفال في هذا شأن تطور غيرها من الأمور. وعلى المدرس اليقظ أن يلم في نظرته المتسعة برسوم الأطفال في بدايتها، ورسوم الكبار في أوج كمالها ونهايتها، مدركًا أن بين هذين الطرفين خليطًا تختلف النسبة فيه من مرحلة إلى مرحلة، وأن لكل مرحلة من هذه المراحل جمالها الخاص وأصولها وقواعدها الخاصة، التي لها ما يبررها جميعًا رغم تفاوتها وتضادها في كثير من الأحيان.

الحرية في التعبير الفني

الحرية بمدلولها البسيط هي التحرر في كل قيد والانطلاق دون أي حساب، وتتفاوت مقادير الحرية تبعًا لظروف وأغراض معينة؛ إذ إن الحرية المطلقة تكاد تكون مستحيلة، فنجد دائمًا إلى جانب كل حرية قانونها الخاص الذي يحد من تلك الحرية. والحرية في التعليم هي إعطاء التلميذ الانطلاق في التعبير عن خواطره وأفكاره، في حدود معينة يحدها قانون خاص، ففي اللحظة التي يجب أن نضع في يميننا قدرًا من الحرية، يجب أن نضع في يسارنا قدرًا من القيود يهذب تلك الحرية ويحسن تنظيمها؛ حتى يكتسب التصميم صفات العمل الفني الكامل.

والمقصود بالتصميم هنا إيجاد علاقات فنية جميلة بين أجزاء النموذج وبعضها، في فراغ الورقة في وضع ترتاح إليه النفس وتقبله العين، فهو خلق جديد وبناء وتكوين لفكرة يمليها علينا الوحي الباطني عصارة إحساسنا الخاص تجاه الجسم أو النموذج. والحرية في التعبير بالرسم طوق مرن من أطواق الفن، يبلغ اتساعه أقصى مداه في مرحلة رياض الأطفال والسنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي، هذا الطوق من الحرية يعود إلى الضيق تدريجيًا كلما صعدنا إلى مراحل السنين المختلفة حتى نصل إلى مرحلة

التعليم الثانوي. وكما أن لكل سنة من السنين المختلفة طوقًا خاصًا من الحرية، فإن لكل فرد من الأفراد قدرًا مناسبًا من هذه الحرية يلائم سنه وثقافته، كما يتناسب أيضًا مع نوع الدرس نفسه. فالحرية التي تمنح في درس الغرض منه الدراسة البحتة، غير تلك التي تمنح في درس الغرض منه التصميم أو التوزيع غيرها في دروس المنظور أو الخيال أو الزخرفة، فمهمة المدرس في هذه الأحوال تتلخص في:

(١) البحث عن القدر اللازم من الحرية التي تتناسب مع الدرس.

(٢) اكتشاف مقدار ما يلزم لكل طالب من هذا القدر.

(٣) استغلال هذا المقدار استغلالًا فنيًا في خدمة الموضوع.

فإذا لم يعطَ التلميذ الحرية المحسوب قدرها، فإنه يتقيد بالطبيعة تقيدًا من شأنه نقل النبات أو الجسم نقلًا أصمًا، بعيدًا عن التصميم والتكوين كما هو بعيد عن الفن، وفي هذا طبعًا إفناء شخصية التلميذ وضياعها.

وفضل الحرية كبير على الشخصية، ففي منح الأولى مجال لإظهار الثانية، فأنى منحت الحرية وجدت معها شخصية الفرد المعطاة له. وللشخصية فضل كبير في الاستمتاع بالفن، فالفنان

يعبر عن إحساساته الشخصية لما استمتع به من الطبيعة، فالشخصية هي منظار الفنان الذي يرى به العالم، والحرية هي عدسة هذا المنظار التي بدونها لا يمكن للفنان أن يرينا معاني الطبيعة الخالدة.

يقول كروتشي الناقد الإيطالي: "إن أساس الفن الشخصي (أي الفن الذي يخلقه الفرد تبعًا لوجهة نظره) هو الإلهام والوحي؛ إذ يكتشف الفنان وجهة نظر جديدة، ويحدث تقديرنا لجمال وجهة النظر هذه إذا ما رأينا نتاج هذا الفنان خلال منظاره".

وكان الرسم قديمًا تقليدًا للطبيعة، وكانوا يعدون الرسم جيدًا إذا ما طابق النموذج تمام المطابقة، أما الآن وقد تغيرت وجهة النظر فقد أصبح الرسم تعبيرًا بالفن عن الطبيعة والاستمتاع بها، فبعد أن كان الطالب يقضي درس الرسم كواجب شبيه بواجب الحساب أو الجبر، أصبح يحس ويستمتع بالفن، وقد يستلزم استمتاعه هذا قدرًا بسيطًا من الحرية التي يجب أن تعطى بحساب وفي وقتها المناسب.

والحرية في اختيار النماذج من الأمور التي تتطلب الحكمة من جانب المدرس؛ إذ يحاول بعض المدرسين إرغام التلاميذ على إدراك نواحي الجمال الموجود في بعض النماذج الطبيعية الجافة،

التي لا يرى فيها الطالب شيئًا جميلًا؛ إذ من الصعب جدًا على طالب لا يرى الجمال إلا في الزهرة والوردة أن يتلمس هذا الجمال في قطعة من الشوك أو (الزلط)، فواجب علينا إذن أن نستعين بنماذج وسط بين الاثنين، فيها بهجة الزهور والورد، وتتوفر فيها كذلك هيئات جميلة.

ومهمة مدرس التربية الفنية بالنسبة لهذا المشكل (مشكل الحرية) كمهمة الطبيب الذي يتفرغ لدراسة الحالة حتى يصل إلى بيت الداء، وفي هذه الحالة يمكن أن يصف الدواء، ويحدد الكمية ويختار الوقت المناسب، وأي تغيير فيه قد يهدد حياة المريض. وهكذا المدرس يجب أن يصل عن طريق البحث والدراسة إلى تفهم تلك النفوس التي يتعامل معها، وعلى ضوء هذا البحث يمكن أن يحدد الوقت والقدر المناسب من معين الحرية؛ حتى لا تصل الحالة إلى دور التسلية والعبث.

موقفنا من المنظور

للعين طريقتها في الإبصار والإحساس بالضوء والألوان وتقدير المسافات، وإدراكنا للنظام الجمالي للكون عن طريق العين يتكيف إلى حد بعيد بالكيفية التي تؤدي العين بها وظيفتها. وعلى ذلك لا يمكن أن ننكر أن للقواعد وللنظريات التي وصل إليها العلماء في

بحوثهم عن البصريات أثرًا فعالًا في نوع إدراكنا للنظام الجمالي للكون، ولكن هذا لا يعني مطلقًا أن الإنتاج الفني الجميل يشترط للوصول إليه ضرورة التقيد بهذه القواعد دائمًا؛ إذ يمكن للإنسان في الفنون البصرية أن يصل في تعبيره إلى فن جميل، سواء تقيد بالواقع ممثلًا في قواعد المنظور أو لم يتقيد به، والأمثلة لذلك كثيرة في فنون العالم المختلفة. ومن حيث إن قواعد المنظور ونظرياته من أجف الأشياء بالنسبة لتلاميذ المراحل الأولى، وإن التجربة دلت على أن التقيد بها يعوق انطلاق الأطفال في تعبيرهم الفني= فالأجدر عدم الاهتمام بتلقينها أو التقيد بها في هذه المراحل. إنما إن صدر منها بعض الشيء تلقائيًا عن طريق التأثر بالملاحظة، وكان صدورها مساعدًا لجمال التكوين الفني في التعبير، نقبل ذلك من التلميذ عن طيب خاطر ونشجعه، وذلك إلى أن يأتي الوقت الذي يبدي فيه بعض التلاميذ -بدافع من تكوينهم تكوينهم الشخصي- الرغبة في التقيد بالواقع مثلًا في بعض مظاهر المنظور، فحينئذ لا نرى بأسا من تزويد مثل هؤلاء التلاميذ شيئًا فشيئًا وقليلًا قليلًا بما يرغبون فيه، بشرط أن يكون ذلك في أثناء اندماجهم واندفاعهم في تعبيرهم؛ ليكون استخدامهم لهذه المظاهر البصرية مندمجًا في البناء الفني للتكوين.

الزخرفة

الزخرفة صفة من الصفات وقيمة من القيم التي تؤثر في تقديرنا الجمالي للعناصر الطبيعية. فالنقوش التي نراها على جلود بعض الحيوانات وفي ريش الطيور وعلى أجنحة الفراشة مثلًا هي جزء من نظام تكوين أجسامها، وغالبًا ما تنسجم مع بيئة هذه العناصر الطبيعية، فالنقوش التي على ريش الطاووس لها أثر زخرفي جميل على جسم الطاووس نفسه في البيئة التي يعيش فيها، وإذا قدر أن جردت هذه النقوش ووضعت على جسم حيوان آخر بعيد الشبه في تكوين جسمه من الطاووس، فإن هذه النقوش ستفقد قيمتها الزخرفية الأولى، وقد تكتسب قيمة زخرفية جديدة أو لا تكتسب.

فالزخرفة في الحقيقة صفة لجزء من نظام التكوين، وإن تحقق وجودها في نظام تكوين أحد العناصر الطبيعية قيل إن هذا العنصر يتصف بالصفة الزخرفية، وإن لم يتحقق وجودها في نظام تكوينه قيل إن هذا العنصر لا يتصف بالصفة الزخرفية، ولا ينفي اتصافه بالصفة الزخرفية أو عدم اتصافه بها وجود صفة الجمال في كلتا الحالتين، إنما يؤثر ذلك بلا شك في مستوى الجمال ونوعه. وعلى ذلك عندما ينمو الطفل أو عدد من الأطفال في بعض الفترات إلى

التعبير على نسق النظام الزخرفي، نقول إن إنتاجه في هذه الفترات زخرفي. وقد يغلب على بعض الأطفال الإنتاج على النسق الزخرفي في معظم وقتهم، فنقول إنهم يميلون إلى الروح الزخرفية. وعلى المدرس أن يشجع هذه الناحية عند ظهورها عند الفرد أو الجماعة، ويتأتى له ذلك بحسن اختيار الموضوعات وأنواع القصص والمثيرات التي تساعد على ذلك.

الباب الثالث

موازنة رسوم الأطفال بالفن البدائي والفن المصري القديم

قبل أن نتحدث عن علاقة رسوم الأطفال بالفن البدائي، يجدر بنا أولًا أن نعرف هذه الرسوم، وبالتالي الفن البدائي حتى يمكن أن نلمس الفارق بين هذين النوعين. نحن نعرف أن رسوم الأطفال هي تلك التأثيرات التي تصدر عن الطفل بأية وسيلة من وسائل التعبير؛ تحقيقًا لرغبة معينة، أو هي تراجم أحاسيس الأطفال بالقلم الرصاص أو الألوان.

أما الفن البدائي فهو عبارة عن تلك الآثار والنقوش التي خلفها الرجل البدائي الذي عاش في عصور ما قبل التاريخ على جدران الكهوف؛ تحقيقًا لغايات نفعية أو لعقيدة سحرية.

هناك أوجه شبه واضحة بين الفن البدائي وفنون الأطفال؛ إذ إنهم يلخصون في أعمارهم المبكرة نمو الفن في طفولة الجنس البشري (أي الفن البدائي). وليس من الحكمة في شيء أن نفرق بين النشاط النفعي للرجل البدائي ونشاطه الفني حسب رأي

(كاميل شيوار)، وقد قيل إن الرجل البدائي يؤدي كل عمل يقوم به لغرض ما، صارفًا النظر كل الصرف عما يسرنا أن نسميه صفات جمالية، وحتى إذا لم نستطع إدراك المنفعة التي يبتغيها من وراء شيء ما، وفرضنا بحسن نية أنه صنع لذاته، لجمال لونه أو شكله، كان ذلك مجرد جهل منا، فإننا نستطيع بمزيد العلم أن نتبين غرضًا نفعيًا أو اجتماعيًا أو سحريًا أو دينيًا محضًا وراء أي عمل يؤديه الرجل البدائي. والمسألة دقيقة نوعًا؛ إذ لا ينكر أحد أن وجود الصفات الفنية في شيء صنع لغرض عملي بحت يستلزم وجود القدرات الفنية.

الرأي العام أجمع على أن للتصاوير التي تكون كلها لحيوانات معنى سحريًا، ويفترض العلماء أن الرجل البدائي اعتقد أنه بعمل صورة لحيوان ما أصبح ذا سلطان عليه، وكان بذلك ناجحًا في اقتناصه لطعامه، ويقولون بناء على ذلك أن الفن البدائي إن لم يكن ذا قيمة عميلة (نفعية) فهو لا شيء.

التصاوير والنقوش التي وجدت على الكهوف فيها إلى جانب الواقعية (الفوتوغرافية) شيء آخر. فالحق أن هذه الصور قد اختبرت أحسن اختيار لتكون طرازًا للشيء المصور، وهي مملوءة حيوية بدرجة لا نشك معها أن من أنتجها سر سرورًا خالصًا في

حالة إنتاج هذا العمل. وقد حاول البعض تفسير هذا الكمال بأنه جاء كله نتيجة لرغبة رجل الكهف في أن يجعل صوره سحرية التأثير.

الفن البدائي فن يغتبط بالنشاط ويهتم بإبراز حيوية الحيوان الأساسية أو العوامل المميزة له عن غيره، فهو عضوي / حيوي / حسي، ويضاده في الأسلوب الفن المجرد الذي لا يحفل بطبيعة الأشياء العضوية، بل يميل إلى مسخها إرضاء لدافع ديني أو رمزي أو عقلي أو دافع لا شعوري. العملية الفنية عند الطفل وعند الرجل البدائي تكاد تكون متشابهة، فإذا أعطيت طفلًا ورقة وقلمًا فبمجرد أن يكون هذا الطفل قادرًا على إمساك هذه الأشياء وعمره حوالي العام الواحد تقريبًا، ورأيت كيف يستخدم الورق والقلم استخدامًا عشوائيًا، لاحظت في بادئ الأمر أنه يرسم فقط خطوطًا تخبطية وتخطيطات مبعثرة (شخبطة)، ثم يصير بعدها مهتمًا بالحركة وبكل ما سجل القلم على الورق من آثارها. أما الطور التالي من ذلك النمو فيمثله رسم الطفل، وهو يحرك يده حركة اهتزازية كالبندول (أي شخبطة منظومة)، تتكون من خطوط ودوائر تصير تدريجيًا أكثر تداخلًا وأشد تعقيدًا حتى يصبح رسمه تيهًا من الخطوط، وبعد ذلك يلاحظ الطفل بغتة في هذا التيه

أشكالًا لم يكن يتوقعها، فيلاحظ مثلًا في أماكن مختلفة من رسمه دائرة وخطًا أو خطين لهما في نظره شبه صحيح بأمه أو بلعبته، وخطوطًا أخرى تتقاطع فتكون سقفًا ولا تحتاج إلا خطًا أو خطين حتى تصير منزلًا وهكذا، وقد يبتكر الطفل صورة شيء بطريق الصدفة فيولد هذا فيه رغبة أو حاجة لتزويد انتصاره وفوزه، فيرسم باعتناء وقصد ما رسمه سابقًا صدفة وارتجالًا.

ونستطيع أن نتعقب تطورًا مماثلًا لهذا في فن الرجل البدائي، فقد عمل هذا الرجل بعض العلامات المعرفة بالألوان بإصبعه على سطح الكهف الطيني، قام بها من غير قصد حينما كان يزحف داخل الكهف، وترى في نفس الكهف رسومًا أخرى لحيوانات رسمها عن قصد وبنفس الطريقة أيضًا بواسطة الإصبع على سطح الطين الرطب. كما وجدت رسوم لكثير من الحيوانات حول النواتئ الطبيعية في الصخر تعطيها بروزا شكليًا عند اكتمالها، ويبدو كأن الحيوان أوحى به أولًا إلى رجل الكهف بتركيب سطح الحجر أو تهيئته، وأن الرجل البدائي نمى هذا الإيحاء بعد ذلك حتى وصل به إلى صورة قريبة جدًا من الصور المرسومة في ذهنه للحيوان.

من ذلك يتضح لنا أن الرجل البدائي مثله في ذلك مثل

الطفل، حاول أول ما حاول أن يصور الشيء كما يراه في كامل حياته الطبيعية أو بمظهره الواقعي، ولما كنا نرى الأشياء على اعتبار أنها نسق ولون وضوء وظل، فإن أقرب تصوير للأشياء وأوضحه لا بد وأن يبرز هذه الصفات؛ ولذلك كان من الغريب أن نلاحظ أن الطفل ورجل الكهف بدأ بالتجريد من الواقع وعمل خط مجمل للشيء مصور له حق التصوير، فهما يرسمان صورة الشيء لا نسخة منه.

أما الفنان المصري القديم فلم يكن منفصل الرؤيا عند ممارسته للعملية الفنية، بل كان يرسم وينحت بكليته (بإحساسه وشعوره وفكره وعقله)، وكان يركب من كل مدركاته وحياته العقلية الكاملة أعمالًا فنية خالدة، لا تقف عند حدود الزمان أو المكان أو القدرات العقلية التي رسم لها العلم حدودًا معروفة. والطفل فنان ناشئ صغير شأنه شأن الفنان القديم تمامًا، مع فارق واحد هو أن الطفل دائمًا مغمورًا بشعور من الدهشة والتعجب، كلما اكتشف ناحية من نواحي الحياة سجلها ببساطته وبراءته المعروفة، دون تعقيد أو حذق في الصنعة. في حين أن الفنان المصري القديم قد ارتبطت حوادث الحياة عنده بفلسفة دينية، ظهر صداها في أساطيرهم القديمة (مثل أسطورة إيزيس وأوزيريس) مثل من أمثلة

الخير والشر في الحياة. وقد امتلأت جدران المعابد بكثير من رسومهم الدينية المحملة بالرموز، ومع ذلك فقد ظهر في فنونهم الشعبية البسيطة بعض الصور الحائطية (والحشوات) البارزة، كما في مقابر الأشراف بالأقصر تعبير سهل عن الحياة في ذلك العصر، تقرب في طرافتها وطلاقتها في التعبير من فنون الأطفال أنفسهم. ويمكن حصر المقارنة بين فنون الأطفال والفن البدائي والمصري القديم في بعض النقط الآتية:

فنون الأطفال

(١) يرسم الطفل بدافع حبه للحركة باليد والقلم، يدفعه هذا إلى تخيل بعض الأشكال في خطوطه فيعمد إلى رسم هذه الأشكال مرة ثانية عن قصد.

(٢) القصد الفني أو الجمالي غير متوفر عند الطفل.

(٣) يرسم الطفل الأشكال في أتم أوضاعها، وهذا ما نسميه بالوضع المثالي.

(٤) العملية الفنية عند الطفل تبدأ (بالشخبطة) وحب الحركة، وتصور بعض الأشكال في خطوطه العشواء ثم محاولة إعادة رسمها من جديد، وهو في ذلك يشبه العملية الفنية عند الرجل

البدائي.

(٥) الطفل يرسم ما يعرفه لا ما يراه محكومًا بالحقيقة الفكرية.

(٦) يتجرد الطفل من الواقع المنظور أمامه فيرسم صورة الشيء لا نسخه منه.

الفن البدائي والفن المصري القديم

يرسم الرجل البدائي بدافع نفعي أو سحري أو اجتماعي أو ديني، وفي بعض الأحيان بدافع لا شعوري مسيطر عليه، بينما في المصري بدافع ديني.

ولا تخلو أعمال الرجل البدائي أو الفنان المصري القديم من توفر وجود القدرات الفنية. وقد اختار الرجل البدائي والفنان المصري القديم تصاويره لتكون طرازًا للشيء المصور مملوءة بالحيوية، وهو بذلك يتشبه بالأطفال في رسم الأشكال في أتم أوضاعها. وعمل الرجل البدائي بعض العلامات المعرفة بالألوان بإصبعه، تصور فيها بعض الأشكال فأعاد تصويرها عن قصد وبنفس الطريقة أيضًا، وهو في ذلك يشبه العملية الفنية عند الطفل، بينما الفنان المصري وصل إلى مرتبة فنية عن دراسة. الرجل البدائي يرسم في غالب الأحيان ما يراه، ولكنه في كثير من

الأحيان يحكم بدافع السحر أو الدين أو دافع اجتماعي، وتلعب الحقيقة الفكرية دورًا هامًا في الفن المصري القديم.

يتجرد الرجل البدائي من الواقع، ويرسم أيضًا صورة الشيء لا نسخة منه، وكذلك فعل الفنان المصري القديم.

المدارس والاتجاهات الفنية المختلفة التي ظهرت في الأفق الفني إلى الآن

لنترك الآن حضارة مصر الفرعونية جانبًا ونتجه بنظرنا إلى الشمال إلى شبه جزيرة اليونان، حيث تقابلنا عناصر من الفن الإغريقي تردد صدى تلك التي انبثق نورها في أرض الفراعنة. وقد اكتسب الفن الإغريقي صفات جديدة تختلف صفات الفن المصري القديم، فمن المعروف عن الفن المصري القديم أنه فن روحاني لا دنيوي، بحث فيما وراء الطبيعة. بينما نجد أن الفن الإغريقي فن إنساني دنيوي، خلد جمال الجسد الإنساني في صور متعددة، تمثلت في آلهة الأساطير مثل تمثال (فينوس دي ميلوس) وتمثال (أفروديت) وتمثال (قاذف القرص). وقد اهتم الفنان الإغريقي بإيجاد أكمل النسب الرياضية التي تصور جمال جسم الإنسان، فوجهوا اهتمام العالم إلى نوع معين من الجمال ظل باقيًا مدى الدهر، فكشفوا لنا بذلك عن عناصر أساسية في دراسة هذا

الجسم، انتقل أثرها من الإغريق إلى الرومان، ومن الرومان إلى عصر النهضة فالعصر الحديث.

أما الفن الروماني الذي تركز في إيطاليا فهو وليد الفن الإغريقي، نقل عنه الكثير من الصفات، وتألهت فيه الصورة الإنسانية وأصبح رب البيت إلهًا صغيرًا يأخذ تمثاله الصدارة في بهو المنزل. وأخذت الروح الفنية تضمر لانصراف الأفراد إلى جمع الثروة وحب المال، وظل الحال كذلك إلى أن بزغ نور جديد في فجر القرن السابع عشر، فأنار الطريق لمعظم فناني دول أوروبا هذا العصر هو (عصر النهضة)، العصر الذهبي في تاريخ إيطاليا، سجلت فيه حياة العظماء وصور الملوك الشخصية والأمراء، ونظرًا لاستئثار الكنيسة والبلاط بالسلطان فقد شملوا برعايتهم نخبة ممتازة من أعلام الفن ورواده، أمثال (ميكل أنجل وروفاييل وليوناردو دافنشي وتيتيان وتنتريتو وبوتتشللي) وغيرهم، واستخدموا فنهم في رسم جدران الكنائس وتزيين القصور بأهم أحداث التاريخ .

وأعقب عصر النهضة فترة ركود وضعف ليست بالقصيرة، ظهر خلالها مجموعة من الفنانين حاولوا جهدهم استرجاع مجد عصر النهضة دون جدوى. وظل الحال كذلك إلى أن ظهر من بين هؤلاء مجموعة من الفنانين تأثروا بانعكاسات الأضواء على

الأشكال، فأنشؤوا المدرسة التأثرية في الفن .

حاول الفنان التأثري أن يعبر في موضوعاته عن الأشياء بصور ذات سحر ضوئي على النفس، مدفوعًا بتأثره باللون والإضاءة. ولا يعني الفنان التأثري بشكل الأجسام قدر ما يعنيه أثر الأضواء عليها، ويتبع ذلك في الأهمية مسألة التكوين والتوزيع التي تقوم على التقاليد أو المزاج، اللذين يحتمان عليه الاستمرار في التشبث بما هو آخذ به. والمتتبع لأعمال (سيزان) (عميد المدرسة التأثرية) وأعمال (فان جوج)، يمكن أن يلمح تيارين متضادين: أحدهما خاص بدراسة الفكرة، والآخر خاص بدراسة الشكل؛ ولذلك أصبح الشكل والفكرة أو البناء والعاطفة يسيران في وجهتين متضادتين.

وقد عكف سيزان على استعادة ما كان قد أوشك على الضياع، نتيجة لنزعات الاتجاه التأثري؛ حتى لا تخرج الصورة عن التكوين الحافل بالتعبير المستكمل للتناسق والتوافق. فجعل من اللوحة مؤلفًا مكتملًا من كل النواحي إذا حذف منه جزء لا يستقيم باقيه، فأعطى الموضوع لسيزان الفرصة لبناء الصورة كما تخضع الفكرة لخيال المؤلف. وهذا ما يشرح سبب اتخاذ الموضوع أحيانًا شكلًا مغايرًا لحقيقته في الطبيعة؛ ولذلك يضحي بالشكل

الطبيعي لضروريات التأليف.

خرج من التأثر بين جماعة التوضيحية، التي تهدف مثاليتها إلى التعبير عن الجوهر وروح الأشياء، فأصبح الفنان التوضيحي يعكس في عمله صدى أحاسيسه التي يثيرها الموضوع في نفسه، بشرط أن يخدم اللون روح الموضوع أو الغرض الذي بنيت عليه فكرة الفنان.

وهناك مجموعة من الفنانين شغلها الزخرف اللوني في الأشكال مثل (ماتيس)، كما شغل مجموعة أخرى البحث وراء التسطيح المجسم للأشكال أو تكعيب الأشكال، وهؤلاء كونوا المدرسة التكعيبية في الفن.

أما المدرسة السريالية التي يتزعمها (بابلو بيكاسو)، فقد اتخذت من ربط الشعور الخالص بالشكل أساسًا للوصول إلى اتجاه ما فوق الحقيقة. فاللوحة في هذا المذهب لا تخرج عن كونها لغة تقع في المجال المتوسط ما بين حالة اليقظة والنوم. وقد تحكي اللوحة لغة الأحلام في بعدها عن حقائق الواقع، ويجد الفنان في شخصه ونفسه المنبع الذي تصدر عنه فكرته في جو حر طليق، يتجرد فيه شعوره من المادة دون تقيد بفكرة أو موضوع. ويمكن على ضوء المدارس الفنية المختلفة تحديد مكان كل عمل في الفن

المعاصر بالنسبة للاتجاهات والمذاهب الفنية المتعددة.

بين الفن البدائي والفنون الحديثة:

عرفنا مما سبق العلاقة بين فنون الأطفال والفن البدائي، ويجدر بنا الآن أن نعرف العلاقة بين الفن البدائي وفنون النزعات الحديثة والمعاصرة.

وقد اهتم (كريفو وسميث) بدراسة مميزات الفن البدائي في جنوب أمريكا وأستراليا، وقد وضعت أبحاثهما محل الاعتبار من مشاهير الفنانين المحدثين الذين هاجروا من أوطانهم بحثًا عن البدائية والبساطة، فعاش (كاتلين) وسط شعوب هنود أمريكا ينتج الفن على طريقتهم، كما عاش (جوجان) في جزر الهند الغربية في تاهيتي، وأنتج لوحاته المشهورة ببساطة التعبير باللون والخط بعد أن تجاوب مع الطبيعة، وشتان بين ما نراه في لوحات الفن الأوروبي من سخط وتعقيد، وبين ما تنبض به لوحات (جوجان) الوادعة ذات الخطوط السهلة الممتعة والأبعاد الصافية، حتى إن كثيرًا من الصفات البدائية كانت تطالعنا من خلال لوحات هذا الفنان الفذ.

والبدائية في إنتاج أي فنان ليست مجرد خطوط سهلة تحملها لوحة أو مجموعة ألوان زاهية، أو مجرد أشكال معينة تجلب الصفة البدائية للعمل الفني، ولكن ما يوصف بأنه عمل بدائي ممتع ليس

مرده إلى الخطوط والألوان والأشكال، بقدر ما يصل إلى ذاتية الفنان المنتج والجو البدائي الذي كون انفعالاته وأورثها القيم والعلاقات الدالة عليه.

إليك مثلا مجموعة السلال الخوص والأواني الفخار والخرز الملون التي تنتجها قرى الصعيد وبلاد النوبة، هذه الأعمال التي تتصف بالبدائية الممتعة تطابق في روحها أعمال الأطفال الفنية الخالصة. كلتا الناحيتين وما شاكلها من أنواع الفنون تتفق جميعها في تسجيل حر هادئ للجانب الباطني الغني عن وسائل التعليم والتعلم.

الباب الرابع

الخطة في تعليم الرسم

المدرس الناجح هو ما كانت دروسه تسير وفق خطة واضحة تحقق أغراضًا فنية، لا يتخبط في اختيار دروسه حسب الصدفة. فلو أتيحت لك فرصة استعراض كراسات فصل من الفصول تسير الدراسة فيها دون خطة لوجدت موضوعاتها مشتتة لا رابط بينها، كرسم حديقة يعقبها رسم برج الحمام يعقبها رسم الحرس الوطني، يعقبها موضوع السوق يعقبها دراسة زهرة، وهكذا دون ارتباط خاص بينها يمكن أن تحدده خطة معينة.

فالخطة هي التي تتسلسل فيها الموضوعات وتنساق كلها في وحدة تتعاون على تحقيق أغراض فنية معينة وضعت الخطة من أجلها.

التكوين كغرض فني: الصفة الأساسية للعمل الفني هو جودة التكوين، والمقصود بالتكوين هنا الكيان العام للعمل الفني، ولا يعتمد التكوين في الفن على الشكل دون الأرضية، بل على علاقات منسجمة بين الشكل وأرضيته، ويشتمل التكوين على

الخطوط الخارجية للأشكال، كما يشتمل على المساحات الشكلية التي تحددها هذه الخطوط والفراغات المتبقية حول كل هذه الأشكال. والكل الفني لا بد أن تنساق عناصره في وحدة جديدة ليس لها وجود من قبل بهذا الشكل. والتكوين في هذه الحالة هو وحدة مندمجة لا نستطيع تجزئتها إلى خطوط وأشكال وألوان دون أن تفقد صفاتها الأصلية، والتكوين الجيد نتيجة لمجموعة كبيرة للعلاقات في الألوان والسطوح والمساحات والأحجام، أساسها الإيقاع والتوافق اللذان ينتشران في ثنايا كل هذه العلاقات، فيربطان بينها ربطًا محكمًا، ويعطيانها فرديتها الموحدة.

والتكوين هو القالب الذي توضع فيه الخبرة وتصاغ، فهناك تكوين يغلب عليه عامل اللون، وهناك تكوين يغلب عليه الإيقاع الخطي، وتكوين ثالث يغلب عليه الجانب الشعري، وتكوين رابع يتميز بالهندسة أو الجانب المعماري أو الزخرفي، إلى آخر ما يستطيع الإنسان أن يبتكره من تكوينات. والتكوين الكامل أمل ينشده الفنان يسعى دائمًا إلى تحقيقه.

الغرض العام والخاص: تحقق الخطة الناجحة الغرض العام المتصل بالتكوين، وفي نفس الوقت تحقق غرضًا خاصًا هو الصفة المميزة لهذا التكوين، كاللون أو الإيقاع الخطي أو الجانب الشعري

أو الانفعالي، أو الكتلة أو الحركة أو التوزيع.. إلخ. ولتحقيق الخطة لا بد للمدرس أن يتخير سلسلة من الخبرات توضع على شكل مشكلات أو موضوعات، بحيث تهدف جميعها إلى تحقيق التكوين عن طريق اللون، إذا كان اللون طبعًا هو الغرض الخاص من الخطة، وبنفس الطريقة يستطيع أن يضع خططًا أخرى فيها التكوين كغرض عام، والإيقاع الخطي أو الجانب الشعري أو الانفعالي أو المعماري أو الزخرفي.. إلخ، كأغراض خاصة. ولكل من هذه الخطط سلسلتها المناسبة من الموضوعات التي نرمي إلى تحقيقها.

ووظيفة المدرس في الحقيقة هي اختيار سلسلة الموضوعات المنسجمة المترتب بعضها على البعض الآخر، والتي تهدف في مجموعها إلى تحقيق غرض موحد، بحيث يضمن أن ينمو التلميذ إذا ما درسها الواحد بعد الآخر نموًا مطردًا، يتخلله التعمق التدريجي في فهم كنه هذه العلاقة المقصودة.

موضوعات لخطط متنوعة: أمثلة لبعض الدروس التي تخدم أغراضًا فنية معينة:

(١) موضوعات لتحقيق خطة أساسها التكوين عن طريق اللون، مثل موضوع عروسة المولد، بائع الزهور، دكان الفاكهي أو

الخضري، العيد بأزيائه، الفرح، مجموعة خضراوات منتقاة للدراسة، بستان الحديقة.

(٢) موضوعات لتحقيق خطة أساسها التكوين عن طريق الحركة، مثل موضوع حمام السباحة، المشاجرة، السوق، الفرق الرياضية في المدرسة، رجال المطافئ وقت العمل، أبراج الحمام، الحصاد، قصة جوليفر، موقعة حربية.

(٣) موضوعات لتحقيق خطة أساسها التكوين، عن طريق إبراز الجانب الانفعال (المأساة). مثل موضوع شمشون الجبار، موقعة دنشواي، مذبحة المماليك، طابور المرضى أمام المستشفى، الجنازة، الثورة العرابية، الحريق في القرية، الغريق.

(٤) موضوعات خطة أساسها التكوين عن طريق الجانب المعماري، مثل موضوع الصلاة في الجامع، غابات التحرير، الشارع، منظر القاهرة من فوق المقطم، المعابد والآثار، قصر الخليفة في قصص ألف ليلة وليلة.

وهكذا نستطيع أن نتبين من الأمثلة السابقة أن كل خطة لا بد أن يكون لها هدف خاص تتميز به، وهذا الهدف لا يتم إلا بسلسلة من الموضوعات المتناسبة التي تعطى على شكل دروس مسلسلة، وفي كل درس منها يتأكد الغرض من الخطة إلى حد ما.

ارتباط الخطة بالوسيلة: يجب أن ترتبط الخطة بوسيلة التنفيذ المناسبة، والمدرس الذي يفهم أهدافه تمامًا يدرك الغاية والوسيلة معًا. فالمدرس الذي يعطي درسًا الغرض منه اللون لا بد وأن يحضر له الألوان كوسيلة للتنفيذ، لا أن يترك التلاميذ ترسم بالقلم الرصاص أو تظلل رسومها. إذ إن الانفعال الذي يصاحب التنفيذ بالقلم غير الانفعال الذي يصاحب التنفيذ باللون؛ لذلك ننصح ألا يبدأ التلميذ الرسم بالقلم ثم يلونه بعد ذلك، فإن التلوين في هذه الحالة يصبح إضافة سطحية عارضة لا تنتمي إلى الأشكال وغريبة عن الانفعال الأول، وغالبًا ما يسجلها التلميذ بطريقة آلية وبدون إحساس.

الخطة في تعليم الأشغال اليدوية

الأسس التي تبنى عليها دروس الرسم والأشغال واحدة، إنما الاختلاف الوحيد في وسيلة التنفيذ بالنسبة للخامات التي تحتاج إلى مهارات خاصة تسبق عملية الابتكار، كالطين والصلصال والورق الملون والسلك وسيقان الذرة والبوص وما إلى ذلك. ويمكن للمدرس أن ينظم سلسلة من الموضوعات لتحقيق التكوين عن طريق إحدى الوسائل الفنية المتقدمة، التي تتفق مع استخدام إحدى الخامات المذكورة. فالطين والصلصال يعطينا تكوينات

شكلية، والورق الملون يعطينا مساحات لونية، والسلك يعطينا علاقات خطية، وسيقان الذرة والبوص تعطينا تركيبات معمارية.. وهكذا.

المهارات جزئية وتكتسب بطريق عرضي: يحتاج الخشب والخيزران والصوف والنحاس إلى مهارات خاصة عند العمل بها. ويعتقد البعض أن الطالب لا يمكنه أن يبتكر فيها إلا إذا دربناه أولًا على قواعدها الأولية، كالتعشيق في الخشب، والنشر على الزاوية، والحفر بالأزميل والتغرية وغيرها؛ لذلك نادى أصحاب هذا الرأي بوجوب صياغة هذه المهارات الأولية في شكل تمارين يتدرب الطالب في كل منها على مهارة معينة منها، ويسود هذا الرأي المدارس الصناعية التي تهدف إلى تعليم أصول الصنعة. بينما الأشغال اليدوية في التعليم العام ليست إتقان صنعه معينة، بل هي تعويد التلاميذ التفكير بالخامات المجسمة ذات الأبعاد الثلاثة تفكيرًا مدعما بالأسس الفنية. وهذه الغاية تشمل جانبين:

(أ) جانب الابتكار عن طريق استخدام هذه الخامات.

(ب) جانب التذوق والاستمتاع، وفيه ندرك قيم الإنتاج، ونميز فيه الإنتاج الفني الجميل من غيره.

فالأشغال اليدوية في التعليم العام هي في الحقيقة مادة ثقافية

تنمي فينا الحساسية الجمالية، فنقدر الجمال ونستمتع به. وطبيعي لو لجأنا عند تنفيذ نماذجنا إلى القواعد والمهارات منعزلة عن مشكلات التذوق الكلية، لتوصلنا إلى تغليب الجوانب الآلية على الجوانب الابتكارية التي نسعى إلى تحقيقها.

ولو طبقنا المبادئ الحديثة في التربية وعلم النفس التي تنادي بإعطاء المشكلة ككل ثم الانتقال من ذلك إلى التفاصيل، حيث تتاح الفرصة للتلميذ بالتدرب على القواعد والمهارات الخاصة لكان بدون شك فيه افتعال وقلب للوضع؛ إذ إننا لا نستطيع أن نعلم السباحة لأي إنسان عن طريق تدريب يديه ورجليه خارج الماء ثم نلقي به بعد ذلك في اليم، فالنتيجة الحتمية لذلك هي الغرق.

نستخلص مما تقدم أن المهارات في القطع والتعشيق والتغرية والحفر هي مشكلات جزئية، وهي تكتسب بشكل عرضي في أثناء ممارسة عمليات كلية في النجارة. وينبغي أن تنظم خطة النجارة على هيئة سلسلة من الموضوعات، كمشجب أو سلة مهملات أو رف كتب أو إطار صورة..، ويستحسن أن تختار هذه الموضوعات على أساس: (أ) الحاجة العملية. (ب) التدرج من السهل إلى الصعب بالنسبة إلى قدرة التلاميذ وخبراتهم السابقة في

عمليات النجارة، والمهارات التي تتطلبها هذه الموضوعات. (ج) التصميم الجمالي الذي يضمن تحقيق الأسس الفنية في تنفيذ هذه الموضوعات. ويمكن أن نصمم خططا في الخامات الأخرى المشابهة كالخيزران والصوف مراعين نفس هذه المبادئ.

التصميم والتنفيذ عملية موحدة: ويجابهنا في تدريس أشغال النجارة مشكل التصميم، ويهمنا أن نقف على بعض الآراء السائدة في هذا الموضوع:

يؤمن الذين يعلمون النجارة كمهنة تخصص بأنه من الضروري أن يدرسوا التصميم للتلاميذ على الورق قبل التنفيذ بالخشب، وفي تدريب التلميذ على نوع من التفكير المنطقي اقتصاد في الوقت، وضمان لعدم ضياع كميات من الخشب في تجريب غير مضمون النتائج.

يعترض على هذا الرأي إذا ما طبقناه في التعليم العام بعدة اعتراضات:

(١) التصميم على الورق هو تعميم، والتعميم لا يمكن استخراجه دون أن يكون عند التلميذ خبرة عملية سابقة بما سيعمم منه؛ إذ إن تصميمات التلميذ تحتاج إلى قراءات خاصة وتحليل دقيق حتى يفهم مضمونها لجهل التلميذ بالطرق الاصطلاحية

في التصميم.

(٢) إن الوقت المحدد لدراسة الأشغال بالتعليم العام ضيق، ولا يسمح بإتقان عملية التصميم بمعزل عن عملية التنفيذ.

(٣) يمكن اعتبار عملية التصميم كإحدى المهارات كالنشر أو العشيق أو التغرية، يمكن اكتسابها بالممارسة في أثناء ممارسة عمليات التنفيذ.

وهناك رأي ثالث أسلم من الرأي الأول ينادي بوجوب ممارسة التصميم أو الرسم بعد عملية التنفيذ، فإذا ما أتقنت عملية التنفيذ وفهمت إمكانياتها، أمكن ترجمتها بالرسم على الورق. وبذا يمكن استخراج التصميمات من الخبرة المباشرة حتى يتسنى استخدامها في خبرات أخرى مقبلة.

أغراض تدريس الأشغال اليدوية

شغلت الفنون العملية في مناهج الدراسة في المدرسة الحديثة مكانًا بارزًا، وقد خصها رجال التربية في الوقت الحاضر بنصيب وافر من عنايتهم، لما كشفوه من مزايا عديدة تعود على الطفل من دراستها بالكثير من الفوائد. ويمكن تلخيص بعض هذه الفوائد والأغراض اليدوية وقيمتها التعليمية فيما يأتي:

(١) الأسس القومية التي تغرسها الأشغال اليدوية في نفوس التلاميذ تكون منهم صناع المستقبل الذين تعتمد عليهم البلاد في التصنيع، وهم عماد مستقبلها.

(٢) تربي الأشغال اليدوية النشء تربية عقلية وجسمية وخلقية واجتماعية، كما أنها وسيلة صالحة للانتفاع بوقت الفراغ.

(٣) تمكن التلاميذ من اختبار مقدرتهم ومهارتهم في صورة عملية واسعة، فتتاح لهم الفرصة لمعرفة الأعمال التي يصلحون لها من غير الأعمال المدرسية.

(٤) كسب المهارات اليدوية وقيمتها التعليمية النفعية، وهذه القيمة فيها إعداد لكسب العيش لحرفة يدوية.

(٥) تربية الذوق السليم والحس الجمالي وروح النقد الصحيح.

(٦) تربية كثير من مظاهر التفكير كدقة الملاحظة وتدريب الانتباه.

(٧) تساعد على تكوين بعض العادات النافعة، كالاعتماد على النفس والنظام والنظافة، والصبر على العمل وحبه وعدم اليأس في حالة الفشل.

(٨) بعث الاهتمام بمظاهر الطبيعة وملاحظتها والانتفاع بها.

(٩) تساعد على دراسة المواد الدراسية الأخرى، وذلك بإعداد وسائل الإيضاح اللازمة لها.

(١٠) تحبب الأطفال في العمل اليدوي، وتجعلهم يحترمون العمل وأصحاب الحرف اليدوية.

(١١) التعبير الحر عما تنطوي عليه النفس، فتظهر المواهب بطريقة عملية.

(١٢) المساعدة في كشف بعض أسرار البيئة من ناحية مميزات الأشياء وأشكالها وألوانها ونسب أجزائها، وكذلك استغلال ما في البيئة من خامات مفيدة.

نبذة تاريخية عن قيمة الأشغال اليدوية في العصور المختلفة

الفن البدائي: الفن البدائي عبارة عن تلك الآثار والنقوش، التي خلفها الرجل البدائي الذي عاش في عصور ما قبل التاريخ على جدران الكهوف والمغارات؛ تحقيقًا لغايات نفعية أو لعقيدة سحرية. وقد خلف الرجل البدائي مجموعة من الأواني الحجرية والنماذج المصنوعة من الخشب أو عظام الحيوانات وجلودها، وما كان يستخدمه في الصيد من أقواس وحراب وأقنعة ودروع تفنن في

صوغها وصناعتها؛ تحقيقًا لضرورات الحياة في هذا العصر. هذا إلى جانب كثير من التماثيل الحجرية أو الطينية لبعض الحيوانات التي كان يزين بها داره؛ إرضاء لعقيدته السحرية أو الدينية، بقصد التغلب عليها في الصيد أو بقصد العبادة.

الفن المصري القديم: يعتبر الفن المصري من الفنون المثالية التي حققت غايات وأهدافًا فنية. وقد خلف الفن المصري القديم آثارًا بلغت من العظمة والدقة والإتقان ما جعلها تخلد أبد الدهر. إلى جانب هذه الآثار الضخمة اشتغل الفنان المصري في تنفيذ بعض الوحدات الفنية الصغيرة، كأدوات الزينة الذهبية والمعدنية والأواني المرمرية والحجرية المختلفة وقطع (الموبيليا) والصناديق الخشبية المطعمة. ومن آثار الدولة القديمة مجموعة من التماثيل الخشبية الصغيرة لأشخاص يعصرون العنب في أوانٍ خشبية ملونة لاستخراج الخمر، وهناك مجموعة أخرى مصنوعة من الخشب أو الحجر الجيري لأناس يقومون بطحن الغلال بقطعة من الحجر على سطح حجر أملس، هذا إلى جانب مجموعة من السلال والصنادل والنعال المشغولة التي وجدت في مقابر توت عنخ آمون، وبعض المصنوعات الجلدية المزركشة بالنقوش والزخارف الملونة، وقطع النسيج الرائعة التي تفوق ما أنتجه العصر الحديث.

وقد استغل القدماء خشب الجميز في إقامة التماثيل الخشبية والتوابيت المنقوشة بالزجاج والميناء الملونة، وكذا المراكب الشراعية التي كانت تستخدم في الملاحة. وقد بلغت جميع هذه الوحدات من الدقة والمهارة مبلغًا رفيعًا في هذا المضمار، لم تصله الصناعات اليدوية في أي عصر من العصور.

الفن القبطي: وهو فن الكنائس، ويمتاز هذا الفن بالطابع الديني، وهو قريب الشبه من الفن الإسلامي، غير أن معظم وحداته وزخارفه تحقق الطابع الديني الذي يظهر بوضوح في قطع النسيج المشغولة بأسلاك الذهب والفضة والخيوط الملونة، وبها تصاوير للملائكة والقديسين وبعض الزخارف القبطية. وقد عني الفن القبطي بالنوافذ الزجاجية الملونة، كما عني بحفر الخشب والخشب المخروط والمطعم، الذي عمل منه حجاب الهيكل وزينه بوحدات زخرفية هندسية ترمز في توزيعها إلى الصليب. وقد تفنن كثير من الصناع في صياغة القناديل المعدنية والمشاعل من الحديد المطروق، وكذا أدوات الصلاة كالأواني والكؤوس والمجامر (والشمعدانات) والصلبان، وغيرها مما بلغت فيه يد الصانع حد الإتقان.

الفن الإسلامي: هو ذلك الذي نشاهده في المساجد وبعض البيوت العربية المعروفة (بيت السحيمي وبيوت الفن بالقلعة). ويعتبر الفن الإسلامي فن التجريد من الطبيعة؛ إذ إن الفنان الإسلامي اعتمد في فنه على تجريد واستخلاص وحدات فنه من الطبيعة، بعد تحوير وتبسيط أجزاءها حتى تنساق في الوحدة العامة التي تكمل العمل الفني. وقد عني الفن الإسلامي عناية شديدة بالنوافذ الزجاجية المغلفة بالجص وبالإطارات، و(الكرانيش) العربية المصنوعة من الحجر، كما اهتم بالزخارف والنقوش الهندسية التي زين بها المنابر والأبواب المطعمة بالصدف والأبنوس، كما تفنن في طرق الحديد والنحاس، فعمل منه أبواب الأضرحة والمساجد، كما عمل منه الأواني والصواني والزهريات والمقابض والأسلحة، وكساها بكثير من روائع الزخارف الدقيقة التي قل أن نجد مثلها في أي فن من الفنون الأخرى، أما عن النسيج فقد تفنن القوم في زركشة الأقمشة والمخامل وزخرفتها بالأسلاك الذهبية والفضية بمختلف الخطوط الملونة، كما أجاد الصانع فن الخشب المخروط الذي عمل منه المشربيات العربية.

مشكلة اختيار الموضوعات

هل يمكن ترك أمر اختيار الموضوعات للمدرس أم للتلميذ، أم

للاثنين معًا؟

والجواب على ذلك أن الموضوعات ما هي إلا وسائل وليست غايات، والمدرس يستعين بها عادة ليحقق الغاية من الخطة التي وضعها، وترك حرية الاختيار للتلميذ قد لا يتمشى مع تحقيق الخطة أو قد تأتي تحت مستواه بكثير من ناحية التنفيذ. أما إذا استطاع المدرس أن يمكن التلاميذ من اختيار موضوعات تتفق مع تحقيق الغرض من الخطة –وهذا أمر عسير– ففي هذه الحالة وحدها يجدر به أن يتركهم يختارون الموضوعات التي سينفذونها، ولا يخفى العبء الملقى على عاتق المدرس، وخصوصًا كلما ازداد عدد تلاميذ الفصل؛ إذ إن كل موضوع يحتاج إلى دراسة من وجهة نظر الغرض من الخطة. كما أن ترك الحرية المطلقة للتلاميذ في اختيار الموضوعات يدفع التلاميذ إلى تكرار الموضوعات التي سبق أن نفذوها قبل ذلك للاستسهال.

وهناك كثير من الموضوعات التي يمكن اقتباسها من المناسبات الاجتماعية الطارئة: كالمولد النبوي وشم النسيم واستعراضات الجيش وذكرى ٢٣ يوليه، أو من المناسبات التي يقوم الطلبة بدراستها في المواد الأخرى: كحياة البدو أو الزنوج أو حرب طروادة أو الثورة الفرنسية. ويراعى الاستعانة بمثل هذه المناسبات

إذا كانت الموضوعات المختارة تتمشى مع الخطة التعليمية. أما إذا كنا نسير في خطة لها هدف معين، وكانت طبيعة الموضوعات المستمدة من المناسبات الطارئة ذات هدف آخر، ففي هذه الحالة يجب أن نسير في خطتنا دون أن نفتعل الربط بالمناسبات.

ويمكن لدروس الأشغال أن تجد مجالًا طيبًا إذا استهدفت للموضوعات الآتية:

١- **القصة:** تعتبر القصة من الموضوعات العامة التي يمكن أن تعتمد عليها دروس الأشغال اليدوية. والقصة مادة غنية للدرس، والطفل ميال بطبيعته إلى سماع نوع خاص من القصص تتناسب مع سنه وطبيعته، فيجب أن تختار له القصة التي تحوي الكثير من مناظر البطولة والفروسية، وغير ذلك من المناظر المحببة إلى الأطفال، وأن تكون خالية مما يثير فيهم الرعب والفزع، شيقة غير شائعة، واضحة الأسلوب، تستهوي الأطفال وتجذب انتباههم وتنمي وجدانهم وعقولهم. وقصص ألف ليلة وأقاصيص الشاعر الدانمركي هانز أندسن، التي ترجمها إلى العربية الأستاذ محمود إبراهيم الدسوقي، والقصص التاريخي والديني حافل بالكثير مما يسعد الأطفال ويسرهم، وتجد فيه التربية الفنية مادة لتحقيق أهدافها.

٢- **مشروعات البيئة:** من ألزم الضروريات في تدريس الأشغال وجوب ملاءمة العمل الفني لخصائص البيئة ومراعاة ذلك في وسائل التنفيذ؛ كي يستمتع الناشئ بما يعمل مدفوعًا بشخصيته وميله.

ومهمة المدرسة هي الربط بينها وبين البيئة التي تحيط بها، لذلك كانت دروس الأشغال المشتقة من البيئة لها أثرها. ويمكن استغلال بعض المشروعات البيئية مثل مشروع ضرب الطوب، بناء السفن، أواني الفخار، صناعة السلال، لما فيها من مجال فسيح لمختلف القدرات والمعلومات. ورسالة المدرس هنا تحقيق الغرض الفني، إلى جانب الأغراض العلمية الأخرى التي لها وثيق الصلة بالمناهج الدراسية.

٣- **المناسبات:** يتخلل العام الدراسي مناسبات خاصة تحتفل بها البلاد احتفالًا شعبيًا معينًا، مثل أعياد التحرير، أسبوع الجامعات، الموالد والأعياد. فليس أقل من أن يشترك التلميذ بمجهوده الفني في إظهار لوحات تعبيرية مجسمة تسجل هذه الاحتفالات، كما أنه يمكن أن يساهم مجموعة من الطلبة في بناء عربة زهور تمثل المدرسة في إحدى مهرجانات التحرير.

٤- **الناحية النفعية:** لا شك في أن الناحية النفعية لدروس الأشغال لها أهمية خاصة في إشباع الرغبات والنزعات الفطرية، التي من بينها حب التملك؛ لذلك فإن التلميذ يقدم مدفوعًا بحب العمل والنشاط والدقة والاعتماد على النفس في سبيل تحقيق ما يصبو إليه وما يشعر بحاجته إليه.

الخطوات التي يجب مراعاتها في دروس الأشغال:

١- إثارة الشعور بالحاجة إلى الشيء المراد صنعه، أو معرفة الغرض من صنعه على الأقل.

٢- فهم النموذج المراد عمله فهمًا تامًا، وبيان الطريقة وخطوات التنفيذ.

٣- الاستعانة إذا لزم الأمر بعمل رسم توضيحي للنموذج، وبذلك يسهل فهمه والربط بين الرسم والتنفيذ.

٤- محاولة ربط دروس الأشغال بغيرها من المواد، كالهندسة والحساب والجغرافيا والتاريخ والعلوم وغيرها.

٥- عن طريق البحث والمقارنة يمكن تبين ما بين النموذج والأصل من تطابق أو تباين.

٦- تصحيح الأخطاء والانتفاع من النموذج.

هذا ويجدر بالمدرس في كل ما تقدم أن يسلك مسلك التلميح والإرشاد البعيد عن التلقين؛ حتى يعطي الفرصة للتلميذ للاعتماد على نفسه، على أن يبدي المدرس وجهة نظره والملاحظات التي من شأنها تهذيب الشكل من وجوه عدة.

نصائح وإرشادات عامة في اختيار وإعداد وتحضير دروس التربية الفنية:

يجب أن تعرف أن موقفك في التربية العملية في التمرين الأسبوعي يختلف كثيرًا عن موقفك كمدرس دائم لفرقة معينة ولفترة مستمرة، وموقفك هذا لا يستدعي منك وضع خطة طويلة، بل يتطلب منك وضع خطة موجزة تتناسب وأعمار التلاميذ ومستواهم الفني، ويتوقف نجاحك كمدرس على نجاح هذه الخطة.

وهناك كثير من الاعتبارات الهامة التي يجب أن تراعيها عند التدريس:

١- التدريس كفن يجب أن ينظم العلاقة بين المدرس والتلاميذ في موضوع معين، ويتوقف نجاح الدرس على مدى تنظيم هذه العلاقات بالقدر الذي يتطلبه الموضوع بالنسبة للتلاميذ.

٢- يجب أن تختار الموضوع الذي يحقق الغرض من الخطة وتتفاعل

له التلاميذ.

٣- يجب أن يحقق الدرس غرضًا واضحًا، كاللون أو الكتلة أو المساحة أو الخط أو الحركة أو التوزيع، إلى جانب تحقيق الغرض الأساسي العام كتكوين لوحة جمالية.

٤- يجب أن تختار موضوع درسك من بيئات التلاميذ ومن الطبيعة المحيطة بهم، أو تختار القصة الشيقة الحافلة بالعديد من المناظر والتي تتفق وإدراك التلاميذ.

والقصة تلعب دورًا هاما في مجال التربية الفنية، ويمكن تقسيم القصة إلى أنواع ثلاث:

(أ) قصص خيالي: وهو يتناسب مع تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم (من ٤-١٠ سنة).

(ب) قصص واقعي أو تاريخي: وهو يتناسب مع تلاميذ المرحلة الإعدادية والثانوية (من ١٠-١٦ سنة).

(ج) قصص خيالي واقعي: (وهو مزيج بين القصص الخيالي والواقعي)، وهو يتناسب مع آخر المرحلة الأولى وأول المرحلة الإعدادية (من ٨-١٢ سنة).

٥- لا يهمنا عند اختيارنا للقصة الغرض الأدبي أو الاجتماعي

قدر ما يهمنا الغرض الفني.

٦- يجب أن يتنوع اختيارك للمواضيع من تعبير خيالي إلى تعبير عن الطبيعة إلى دراسات فنية، كما يجب أن يتنوع الأسلوب والإلقاء بتغيير نبرات الصوت والحركة في الفصل؛ حتى لا يبعث السأم والملل في نفوس التلاميذ.

٧- يجب أن تترابط الدروس بعضها مع بعض في الفصل الواحد، كما يجب أن تترابط مادة الرسم مع غيرها من المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا والعلوم، وغير ذلك مما تجد فيه مادة التربية الفنية مرتعًا خصيبًا لتحقيق أهدافها.

٨- يجب أن لا تتعدى فترة إلقاء الدرس $١/٤$ زمن الحصة أي عشر دقائق؛ حتى تتاح الفرصة للتلاميذ للوصول بإنتاجهم إلى مستوى معقول في المدة الباقية من زمن الدرس، لا سيما وأن مادة التربية الفنية تعتمد اعتمادًا كليًا على التوجيهات الفردية والحلول الذاتية لمشاكل التلاميذ الفنية.

٩- الطبيعة هي المرجع الأول الذي يجب أن تعتمد عليه في تحقيق أهدافك الفنية، والهدف الفني هنا هو التفاعل الموفق بين نفس التلميذ والطبيعة.

١٠- يجب أن يتحرر المدرس من فرض أسلوب معين أو طريقة خاصة؛ حتى لا يتطبع بها التلاميذ فتطغى على شخصيتهم، ويتلاشى أسلوبهم الذاتي في التعبير.

١١- ليست العبرة بإحضار وسائل الإيضاح بل العبرة في اختيار وسائل الإيضاح المناسبة للدرس، وتخير الوقت المناسب لعرضها على التلاميذ.

١٢- الاهتمام بتحضير الدروس وتنسيقها في كراسي التحضير لا يقل في الأهمية عن اختيارك لموضوع الدرس أو تحضير وسائل الإيضاح المناسبة له.

١٣- يجب أن تعد ما يستلزمه الدرس من أدوات أو عدد أو خامات قبل البدء فيه.

١٤- يجب ألا يعتمد المدرس على فراش الحجرة في إعداد التحضيرات الفنية للدروس، كاختيار نماذج الدراسة أو إعداد الألوان أو الخامات حتى لا يفاجأ المدرس بما لا يتوقعه.

١٥- يفشل البعض في شرح الموضوع من زاويته الفنية، كما يفشل في تفسير الدروس وشرحها من وجهة نظر الأغراض التي يهدفون إليها، وقد يرجع ذلك إلى عدم هضم هؤلاء

المدرسين لهذه الأغراض.

١٦- كثيرًا ما يستخدم البعض اصطلاحات نظرية أو علمية لا تتفق مع عقلية الطالب.

١٧- يطغى على عرض الموضوع في كثير من الأحيان الجانب اللفظي لا الصور البصرية.

١٨- يغالي البعض في ابتكار وسائل التعبير (لتعذر وجود الأدوات والخامات)، فيصل إلى استخدام وسائل تهدم تحقيق الأغراض الفنية، كما تكسب التلاميذ عادات سيئة، وذلك كاستخدام عود من الخشب ملفوف بالقطن بدلًا من الفرشة.

١٩- يخصص البعض وقتًا أكثر من اللازم لاستكمال الدروس، فتضيع بذلك الفرصة أمام التلميذ المجد الذي انتهى من درسه ولا يجد ما يشغله.

٢٠- يختلط على الكثيرين معنى الحرية، ويؤدي هذا إلى تركهم التلاميذ في حالة الفوضى وعدم النظام.

٢١- لا يستعين الكثيرون بأمثلة منوعة من التقاليد الفنية المعروفة، التي يمكن أن تعين الطلاب على حل مشكلاتهم؛ لذلك وجب عليهم أن يستعينوا ببعض أمثلة من المدارس

الفنية المختلفة كلما أتيحت الفرصة لذلك.

٢٢- يهمل البعض في دروس الأشغال الجماعية إعداد الحجرة بما يتناسب مع عمل كل مجموعة من المجموعات، كما يهمل في طريقة تقسيم التلاميذ إلى جماعات، وإعداد كل ما يلزم لكل جماعة قبل البدء في الحصة.

٢٣- يستعمل البعض في دروس الأشغال بعض العدد والأدوات في غير ما وضعت له، فيشجعون بطريق غير مباشر العادات السيئة ويساعدون على نموها.

٢٤- كثيرًا ما يكون التحضير في الكراسات المعدة لذلك تحضيرًا آليًا لا يحمل المقصود منه، فيكتب المدرس بيانات لا يملؤها، ويعطي دروسًا لا يعلق عليها، وينتقل إلى دروس جديدة ليس بينها وبين القديمة صلة تذكر.

٢٥- يجب أن يتعدى نشاط المدرس نطاق الحصة وخارج حدود الفصل، فيهتم بتكوين الجماعات الفنية، ويشرف على تنظيم أعمالها وقت الفراغ؛ تحضيرًا للعرض السنوي في آخر العام الدراسي.

٢٦- عدم السماح للتلاميذ بأخذ كراساتهم خارج المدرسة؛

حتى تحتفظ الكراسة برونقها، وحتى لا تتاح للتلاميذ الفرصة لنقل بعض الصور من الكتب أو المجلات، أو تقبل أي مساعدات ممن هم أكبر منهم.

٢٧- يظهر في رسوم كثير من التلاميذ رموز فقيرة خاملة لأشجار أو منازل أو طيور أو أشخاص.. إلخ، يكررها التلاميذ في صفحات كراساتهم تكرارًا جامدًا بغير وعي، مهمة المدرس هنا أن يكشف لتلاميذه عن آفاق جديدة من الرؤية، ويفتح أعينهم على ما يطور فكراتهم الخاملة السالفة الذكر إلى أفكار حية ناضجة تنمو وتزدهر.

٢٨- يظن بعض المدرسين أن أحسن رسم لطفل هو الذي يطابق مثيله في الطبيعة، وتتمثل فيه الإجادة والنسب وقواعد المنظور، هذا بدون شك زعم خطأ؛ إذ إن أحسن رسم للطفل هو ذلك التعبير الحر الذي يأتيه الطفل بفرح وحرية وإخلاص في عالمه هو، لا عالم الحقائق والمقاييس والنسب وقواعد المنظور.

٢٩- يظن بعض المدرسين أن مهمتهم تنتهي بالانتهاء من إلقاء القصة أو الموضوع على التلاميذ، والواقع أن مهمتهم الحقيقية تبدأ بعد ذلك، فعليه أن يعين التلاميذ على حلول

مشاكلهم الفنية.

٣٠- يجمل بالمدرس أن يمتنع عن إعطاء التلاميذ درجات على صفحات كراسة الرسم فتشوه رسومهم، وأن يمنع التلاميذ من كتابة التاريخ أو عنوان الدرس لنفس هذا الغرض.

الباب الخامس

طريقة إعداد الدروس

يجب أن يحرص المدرس على تسجيل خطته الدراسية وإعداد دروسه في كراسة خاصة بذلك، كما يجب أن تكون هذه الكراسة سجلًا لنشاطه ومظهرًا لذوقه الفني؛ لذلك وجب أن يحرص المدرس على أن تكون هذه الكراسة لها مظهر وطابع خاص يميز شخصيته.

ويجدر بالمدرس أن يسجل خطته الدراسية في الصفحة الأولى من كراسة التحضير، ثم يجعل من باقي صفحات الكراسة سجلًا فنيًا لإعداد الدروس، تنسق فيه عناصر الدرس تنسيقًا فنيًا وسط فراغ الصفحة.

والعناصر التي يجب أن يشتمل كل درس عليها في الصفحة هي:

(١) البيانات العامة (٢) موضوع الدرس (٣) الرسم التوضيحي.

ويقصد بالبيانات اسم المدرس والسنة الدراسية، والحصة

والفصل والتاريخ، وعدد تلاميذ الفصل والمادة وموضوع الدرس، والغرض ووسيلة التنفيذ، وهذه كلها يمكن وضعها داخل إطار في مقدمة الصفحة أو على هامشها، والمقصود بالغرض هنا هو الغاية التي من أجلها وقع اختيار المدرس على الدرس. والغرض إما غرض عام، وهو في الرسم الحصول على تكوين لوحة فنية جميلة، وفي الأشغال ربط اليد بالعين والعقل وتوسيع الذاكرة وقوة الملاحظة وشعور التلميذ بلذة الإنتاج وشغل وقت الفراغ، أما الغرض الخاص فيقصد به في الرسم الإحساس بالكتلة أو اللون أو الحركة، وفي الأشغال الإحساس بجمال التصميم والتعود على الابتكار وما إلى ذلك.

أما موضوع الدرس فيجب أن يشتمل على العناصر الآتية:

العنوان، المقدمة، العرض (الطريقة)، وسيلة الإيضاح، وسيلة التنفيذ، سير الدرس، النتيجة.

نموذج يبين طريقة إعداد الدروس في كراسة التحضير

اسم المدرسة:	....	المادة:	الرسم
الحصة:	الثانية	موضوع الدرس:	أعياد الشباب
السنة الدراسية:	سادسة فصل ثان	الغرض:	العام: تكوين لوحة فنية يتعاون فيها مجموعات نظامية مع مجموعات غير نظامية. الخاص: جمال التوزيع.
وسيلة التنفيذ: الألوان المائية			

عنوان الدرس	(الاستعراض العام)
المقدمة	تهتم وزارة التربية والتعليم في هذه الأيام بتربية النشء تربية رياضية وعسكرية سليمة، فشجعت على إنشاء الفرق الرياضية المختلفة، وأنشأت كتائب الحرس لتدريب الشبان تدريبًا عسكريًا حتى يسهل عليهم استعمال الأسلحة

	والمهمات. وقد نشطت الروح الرياضية والعسكرية في المدارس نشاطًا ملحوظًا قبيل إجازة نصف السنة. "مين يعرف ليه؟" فيجيب أحد التلاميذ: "علشان أعياد الشباب".
الغرض	أقوم بعرض صورة وصفية واضحة أصف فيها بعض حفلات الاستعراض للفرق المدرسية المختلفة، الرياضيون بملابسهم الرياضية، والعسكريون بزيهم العسكري الموحد يحملون الأسلحة في شكل استعراض جميل، وكذا فرق الكشافة بأعلامها المختلفة، الكل يسير في حركات منظمة وتشكيلات رياضية بديعة. وسط هذا النظام الكامل التفت صفوف الجماهير متزاحمة في غير ترتيب أو نظام، الواقفون والجالسون والمتراصون فوق الأشجار وعلى أعمدة (الفوانيس) والمطلون من النوافذ والبلكونات، الأطفال والبنات، السيدات والرجال، الكل يتطلع في حماس بالغ إلى نهضة الشباب وبهجة الاستعراض ورونقه.
وسائل الإيضاح	أعرض على التلاميذ بعض الملابس الرياضية وملابس الحرس والأعلام في مناسباتها.
السير في الدرس	وبعد الانتهاء من وصف هذا الاستعراض أطلب من التلاميذ اختيار ما يناسب كل واحد من هذه المناظر، مع التعليق على ما يختارونه منها بما يساعد تكويناتهم الفنية. ثم

	أمر على التلاميذ أوجه كل واحد على حدة، مبديًا بعض الملاحظات والإرشادات التي من شأنها تحقيق أهدافنا الفنية دون التعرض لإيجابية التلميذ.
النتيجة	انطلق التلاميذ في التعبير عن هذا الموضوع بشغف وانسجام، ولكني لاحظت أن الوقت غير كافٍ لذلك يقوم التلاميذ بتكملة رسومهم في الحصة القادمة. أبدى بعض التلاميذ رغبتهم في التعبير عن هذا الموضوع بالقلم الرصاص فلم أعترض.

العنوان: على المدرس أن يختار لدرسه عنوانًا مثيرًا يجذب انتباه التلاميذ، ويدفعهم إلى التشوق لسماع الدرس.

المقدمة: يجب أن يصدر الدرس بمقدمة مناسبة تثير اهتمام التلاميذ، وتحضرهم لسماع موضوع الدرس، فالمقدمة هي همزة الوصل بين التلاميذ وموضوع الدرس.

العرض: يتوقف نجاح الدرس إلى حد كبير على موقف المدرس في الفصل وطريقة عرضه للدرس وإلقائه له، وما يتخلل ذلك من تمثيل وحركة واللعب بنبرات الصوت ومناقشات التلاميذ.

وسيلة الإيضاح: يقول علماء النفس أن العمل الفني لا بد وأن

سبقه تأمل كافٍ لمدركات حسية مختلفة، تساعد التلاميذ على التقرب من صميم الموضوع، وعلى حسب الغرض من الدرس يمكن التحكم في ترك وسيلة الإيضاح أمام التلاميذ. فإذا كان الغرض تعود التلاميذ إتقان العمل فإنه يجب في هذه الحالة ترك وسيلة الإيضاح أمام التلاميذ؛ حتى تتاح الفرصة أمامهم من مقارنة أعمالهم بوسيلة الإيضاح المعروضة. أما إذا كان الغرض تقوية الذاكرة فيعرض عليهم النموذج فترة من الزمن ثم يختفي بعدها، حتى يعتمد التلاميذ على ذاكرتهم، ثم يعاد عرضه فترة أخرى ليلاحظ كل منهم مدى خطئه، ولا يقصد بوسيلة الإيضاح هنا تقليدها، وإنما يقصد بها تقريب فكرة الدرس إلى أذهان التلاميذ.

وسيلة التنفيذ: أهم ما يساعد على نجاح الدرس مراعاة اختيار وسيلة التنفيذ التي تتناسب وتحقيق الغرض من الدرس، وتتفق مع قدرات وميول التلاميذ الذاتية، التي من شأنها تنمية شخصياتهم، ويفضل كتابة بيانات وسيلة التنفيذ هذه ضمن بيانات الدرس مع الغرض.

السير في الدرس: ويقصد به موقف المدرس بعد إلقاء موضوع الدرس، وما يجب أن يعمله من مناقشة التلاميذ في بعض نقط الدرس، وكذا المرور على التلاميذ لإرشادهم وتوجيههم توجيهًا

فرديًا، من شأنه تنمية ذاتية الفرد وتكوين شخصيته المستقلة.

النتيجة: المدرس الناجح هو المدرس الذي يهتم بنتيجة دروسه ليعرف مدى ما وصل إليه التلاميذ من استجابة للدرس، وليقف على مدى قدراتهم المختلفة حتى يمكن أن يتعرف على التلاميذ، ويعد لهم ما يناسبهم في دروسه القادمة.

أهم التبعات التي يجب على مدرس التربية الفنية القيام بها:

(١) الإيمان بتدريس المادة.

(٢) رسالة المدرس في المدرسة وفي المجتمع.

(٣) إعداد الدروس.

(٤) الهدف الفني المنوط بالمدرس تحقيقه.

(٥) تشجيع المواهب الفطرية الكامنة في الفرد.

(٦) محاولة حل المشاكل بالوسائل اللبقة على أصول من التربية الحديثة.

(٧) إدراك القيم الجمالية في الطبيعة ومحاولة الإفادة منها.

(٨) نبذ القديم الذي لا يتفق مع ميول الوقت الحاضر.

(٩) دراسة المناهج الموضوعة ورسم الخطط الدراسية اللازمة لتنفيذها.

(١٠) مداومة القراءة والاطلاع على أهم المصادر الفنية.

(١١) إقامة المعارض والمتاحف الفنية داخل البيئة المدرسية.

(١٢) الإنتاج الخارجي في الجمعيات الفنية وغيرها.

(١٣) الاتصال الشخصي بأولياء أمور التلاميذ، والتعاون معهم على حل مشاكل أبنائهم.

(١٤) مراعاة البيئة والعمل على استغلال ما يصلح من خامات مواردها.

(١٥) الاشتراك في الجانب الثقافي العام.

(١٦) تكوين فلسفة ذاتية ورأي فني خاص يؤمن به.

(١٧) السعي إلى تحقيق المستحدث الطريف من المبتكرات والتصميمات.

بنود الخلق الفني

الخلق الفني عملية معقدة التركيب يمكن تحليلها إلى مسائل ثلاث هي: التفكير، والمعرفة، والعمل. وقد رتبها (جون ديوي)

على الوجه التالي:

(١) **العمل:** ويمكن تفسيره بنشاط التلميذ، ويجب أن يتصدر المسائل الثلاث.

(٢) **التفكير:** وهو يعتمد كلية على النشاط العقلي؛ لأنه أحد نتائجه.

(٣) **المعرفة:** وهي نتيجة التفكير؛ إذ إن الحاجة تثير الغاية والغاية تحرك الوسائل، والوسائل تقضي الحاجة.

ويقول (ديوي) أعطوا التلاميذ شيئًا يعملونه لا شيئًا يحفظونه، إذ إن التعليم يجب أن يقوم على أساس عمل الأشياء عن طريق الجهد الشخصي لإظهار المواهب على نمطها الخاص تبعًا لفاعلية الطفل.

أثر الفنون العملية في التربية (العقلية والخلقية والجسمية)

(١) **أثرها في التربية العقلية:** لا شك أن الأشغال اليدوية من المواد التي تكسب التلاميذ نوعًا من الثقافة قل أن يحصلوا عليها من المواد الأخرى، فيزدادون علمًا بالخامات المتنوعة ومصادرها وطرق إعدادها واستعمالاتها، كما أنها تهيئ الفرصة

للتصميم والابتكار والتخيل والتفكير وتقوية الملاحظة.

وعن طريق العمل تنضج العقول الضعيفة، وقد أجريت عدة تجارب لبعض ضعاف العقول عن طريق ممارسة بعض التمارين اليدوية، فأظهروا تقدمًا ملحوظًا دفعهم إلى الإقبال على الدرس والتحصيل. وقد تحولت إثر ذلك بعض المدارس الأولية في (ميونخ) إلى مدارس عملية، فأقبل عليها الأطفال إقبالًا شديدًا بدافع رغبتهم الشديدة في العمل والإنتاج، ولم تنقطع صلتهم بالمدرسة، بل أخذوا يوالون العمل حتى بعد تخرجهم منها.

(٢) **أثرها في التربية الخلقية:** يجب على من يمارس الأشغال اليدوية أن يحترم العمل الذي يقوم به، فيقضي على الغرور والغطرسة.

- تنمي الأشغال اليدوية روح التعاون والتنافس بين الأطفال في المجموعات.
- تعودهم الاعتماد على النفس والدقة والنظافة.
- تحبب الفرد في هواية نافعة يصرف فيها أوقات فراغه.
- تعودهم الأمانة والإخلاص في تأدية العمل المطلوب منهم، وكذا الصبر والإتقان في التنفيذ.

- تخلق في الأفراد قوة الإرادة التي تدفعهم إلى التغلب على الصعاب التي تصادفهم.
- تجدد نشاط التلاميذ من الراحة التي ينعمون بها من عناء العلوم النظرية.
- تعطي للفرد فرصة الحكم على عمله إذا كان ناجحًا أو فاشلًا.

(٣) **أثرها في التربية الجسمية:** تقوي الأشغال اليدوية أجسام وعضلات التلاميذ، فتنشئهم نشأة رياضية تتمرن فيها العين مع اليد على العمل معًا، كما تكتسب اليد مهارة وخبرة قلما تحصل عليها من ممارسة مادة أخرى.

أنواع الخامات التي تناسب الأطفال في الأشغال اليدوية

يمكن تقسيم الخامات إلى نوعين: خامات عامة يمكن العمل بها في جميع المناطق، وخامات خاصة هي التي تمتاز بها البيئة المدرسية وتنفرد باستعمالها.

ومن الخامات العامة:

(١) **أشغال الرمل:** وهو الرمل العادي أو الملون، ويستخدم

وهو مبلل بالماء، والرمل مادة يمكن أن تلعب بها الأطفال كما يلعبون على شواطئ البحر، فيعملون منه بعض الكرات أو الفواكه كالباذنجان مثلًا أو بعض أبراج الحمام أو المنازل أو الأشخاص الراقدة. وتمارين الرمل هذه ما هي إلا تمهيد لأشغال الصلصال أو البلاستيسين؛ نظرًا لأنه لا يتطلب الدقة أو الجهد الكبير. وتستخدم أشغال الرمل في السنة الأول من مرحلة التعليم الابتدائي.

(٢) **أشغال الصلصال (البلاستيسين):** والصلصال عبارة عن كتل من الطين القناوي يحضر بطريقة خاصة، أما البلاستيسين فهو عجينة زيتية طرية مختلفة الألوان، يسهل على الأطفال تشكيلها. ويمكن استخدام هذه العجائن في عمل بعض نماذج الفواكه أو النباتات أو اللعب أو الأشكال التي تقع تحت نظر التلميذ، كالأشخاص والحيوانات، أو تستخدم في تجسيم بعض موضوعات القصص والمظاهر الشعبية. ويتطلب العمل بالصلصال أو البلاستيسين دقة تفوق تلك التي يحتاجها الرمل، وأقل من التي يتطلبها أشغال الورق؛ لذلك وجب أن يكون موضوعًا في الدراسة بين هذين النوعين. لذلك وجب التدرج في التمارين بعض أشكال بسيطة كالكرات، يعقبها بعض الفواكه والخضراوات، ثم الأشخاص

أو الحيوانات، يليها التعبير عن نماذج متحركة كالسيارة والقطار، وأخيرًا عمل موضوعات من القصص أو الحوادث أو المظاهر الشعبية التي يشاهدها التلاميذ. ويمكن استخدام هذه الخامة في مراحل التعليم المختلفة.

(٣) **الورق الملون:** تعتبر أشغال الورق الملون من الأشغال المشوقة للتلاميذ؛ نظرًا لتعدد ألوانها البراقة ولسهولة العمل بها، وللنتائج الباهرة التي يصل إليها التلاميذ.

ويمكن أن يتدرج المدرس بعمل بعض النماذج البسيطة كجزء من قصة فيها الشجرة والعصفورة وغيرها. (ويستحسن استخدام اليد في قطع الورق بدلًا من المقص أو المشرط في مرحلة التعليم الأولى؛ تفاديًا للحوادث)، ثم يتدرج في اختيار المناظر التي تتفق وأعمار التلاميذ ومستواهم الفني، على أن يهدف من وراء ذلك إلى تحقيق غايات فنية، كالتكوين بمساحات لونية متناسقة، والتجمع والحركة والمهارة اليدوية في التقطيع واللصق. ويجب أن يستخدم التلميذ في لصق الأوراق المصمغة (فرشة) أو قطعة من الإسفنج مبللة بالماء، حتى لا يلجأ إلى استخدام شفتيه أو لسانه مراعاة للأصول الصحية. ويمكن بطريقة ثني الورقة وقصه الحصول على مجموعة قيمة من اللوحات الزخرفية الممتازة التي

تستخدم في المفارش أو للزينة.

ويمكن الاستعانة بأشكال الورق الملون في توضيح الحقائق والخرائط الجغرافية، كالبحر والجزيرة والهضبة والخليج، كما يمكن أن يستعين بها مدرس الحساب في تدريسه للأجزاء والمساحات، ويمكن تقطيع الورق الملون بالخرامة إلى دوائر صغيرة ترص بجوار بعضها، فتنساق في تكوين منظر جميل يعطي تأثير مناظر الموزايكو أو الفسيفساء.

(٤) **الورق المقوى:** يمكن استخدام الورق المقوى في عمل بعض النماذج المجسمة، التي تقرب أشكالها من المكعب أو المنشور أو الأسطوانة أو المخروط، ويحتاج لهذا النوع من المجسمات في إقامة مشروعات لقرية أو لمعسكر أو لعمل نموذج مجسم للمدرسة، ويجدر بالمدرس في هذه المرحلة أن يجابه التلميذ بالشكل، فيترك أمامه الفرصة لإيجاد الحلول المختلفة، على أن يمده بالنصائح والإرشادات، لا أن يضع أمامه المشكل في ناحية والحل بعرض انفراد الشكل في ناحية أخرى. ويمكن استخدام الورق المقوى أيضًا في عمل لوحات بارزة أو لوحات زخرفية، بثني الورق وقصه ولصقه على لوحات ثابتة، كما يمكن استخدام الورق المقوى الملون في نماذج الزينة (كالأباجورات) والزهور المختلفة، بالاستعانة

بالورق (الكوريشة) أو (السلوفان) الملون. وتتناسب هذه الدروس مع السنين الأخيرة من مرحلة التعليم الابتدائي والمرحلة الإعدادية والثانوية وما بعدها.

(٥) **القش:** يستخدم القش في كثير من الأشياء النافعة الضرورية. والملون منه يمكن استخدامه في تجميل وتغليف النماذج المصنوعة من الورق أو الخشب، كإطارات الصور وصناديق وعلب الحلوى والحقائب والقبعات والأطباق. كما يمكن استخدام (الرافية) مع السلك أو الخيزران أو الدوبار في عمل نماذج لحيوانات أو عرائس أو أشجار، مع الاستعانة ببعض الخامات الضرورية لذلك.

(٦) **الخيزران:** وهو عبارة عن عيدان رفيعة تستخدم في عمل السلال والأطباق والنجف و(الأباجورات) والشنط، ويمكن الاستعانة فيه بقواعد خشبية مخرمة تنفيذ منها عيدان الخيزران عند الابتداء. ويمكن الاستعانة بالقش الملون في تزيين السلال والأطباق والحقائب.

ونظرًا لاستيراد هذا الخيزران من الخارج، فقد استغني عنه بالخامات المحلية كالسمار والجريد والسعف.

(٧) **الخشب والنجارة:** تحتاج أشغال النجارة إلى تدريب عقلي وقوة ملاحظة وتخيل ودقة ومران يدوي، ويمكن عن طريقها تهذيب الذوق في عمل تصميمات جميلة نافعة، كالرفوف والعلب والإطارات ومساند الكتب و(أجزخانات) الأدوية والمكتبات الصغيرة، وغير ذلك مما تمليه الضرورة. ونظرًا لأن هذه التمارين تستلزم مجهودًا جسمانيًا؛ لذلك فإن أشغال النجارة تبدأ من السنة الرابعة الابتدائية.

ولكي يحصل المدرس على النتيجة المطلوبة من تمارين النجارة يجب عليه أولًا وقبل كل شيء أن يستكمل أدوات النجارة وعددها ويهتم بحفظها، ويدرب التلاميذ على صحة استخدامها حتى لا يستعمل التلاميذ العدة في غير ما وضعت من أجله. والأدوات المستخدمة في النجارة هي: الفأرة و(الرابوه) والشاكوش والكماشة والمفك والمثقاب والمنشار والسراق والقدم والزاوية والأزميل و(الشنكار) والمبرد. ويحتاج العمل بهذه الأدوات إلى عناية خاصة وحرص عظيم؛ حتى لا تنجم عنها أي حوادث.

(٨) **الجلد:** لا يخفى ما للجلد من الأهمية في الحياة العامة، فيمكن استخدامه في عمل بعض التمارين النافعة كالأحزمة والمحافظ وأكياس النقود والشنط والألبومات والبراويز. ويمكن

الاستعانة بسيور الجلد، يمكن نقش كثير من الرسوم والزخارف بقلم الضغط لتجسيم المنظر.

ويجب قبل البدء في أشغال الجلد توفر الأدوات اللازمة كالسكين والمقص والخرامة (الزمبة)، والدفرة والإبرة وقلم الضغط، و(اسطمبة) تركيب (الكبسون).

(٩) **السجاد والنسيج:** يمكن عمل السجاد وقطع النسيج بطريقة استخدام الأنوال أو بالطريقة اليدوية، والطريقة الثانية هي الأكثر ملاءمة للتلاميذ عن الطريقة الأولى، وبخاصة في مدارس البنات. والطريقة اليدوية سهلة سريعة تنتج أنواعًا جيدة من السجاد والأقمشة الملونة ذات الزخارف البسيطة.

(١٠) **تجليد الكتب:** يمكن الاستفادة من هذا النوع من الأشغال في تغليف الكتب التالفة، وعمل المجلدات والمذكرات وأدوات المكتب والألبومات وغير ذلك.وللذوق الجميل دخل كبير في اختيار ألوان الأوراق المستخدمة في التجليد، فتظهر المجلدات في ثوب جديد يسر الناظرين.

خامات البيئة المحلية

تمتاز كل بيئة بنوع خاص من الخامات يمكن استغلالها في الأشغال اليدوية، فيمكن استغلال الجريد في عمل الأقفاص والكراسي والموائد والأسرة (العنجريب)، كما يمكن استخدام سعف النخل في عمل السلال والأطباق والمراوح والمشنات والأحزمة والحقائب والقبعات والنعال وغير ذلك، ومن الليف تصنع المقشات والمنشات واللعب والعرائس ونماذج الحيوانات، ومن عيدان الغاب تصنع المراكب واللعب والصفارات، ومن كعاب البوص تصنع العرائس واللعب والحيوانات، ومن (قوالح) الذرة تصنع الطيور، ومن فروع الأشجار تصنع الغابات، ومن الإسفنج واللوف تصنع نماذج الأشجار والزهور، ومن الأصداف تصنع عقود الزينة والزهور الصناعية، كما يمكن عملها أيضًا من ريش الطيور الملونة، ومن الأسلاك والنحاس والحديد تصنع (الطقاطيق) والأطباق والفوانيس والأرفف والعلاقات والمراكب واللعب، كما يمكن طرق صفائح الصفيح والنحاس لإخراج بعض الصور البارزة بقصد الزينة.

وتمتاز قنا بطينة الفخار العجيبة، التي يمكن استخدامها في عمل الأواني الفخارية والزهريات والأطباق وغيرها على دواليب

خشبية خاصة بها، كما يمكن زخرفتها ونقشها وهي لينة ببعض النقوش والزخارف. ولحفظ هذه النماذج يمكن حرقها في أفران الحرق الخاصة بالفخار.

تعبير الأطفال اليدوي بمختلف الخامات

الطفل بطبيعته شعلة من النشاط والحركة، تعتمد الحركة على القدمين كما يعتمد النشاط على اليدين بالتعاون مع باقي أعضاء الجسم. يميل الطفل دائمًا إلى التعبير عن الأشياء المحيطة به فيقلد والديه في الكلام وفي الحركة، وفي كثير من الأعمال اليدوية التي تقع تحت ناظريه، وهو في كل هذا يسعى إلى الحصول على الاستمتاع الذاتي برؤية عمله اليدوي تامًا؛ ليرى خلاله أمل تحقيق فكرته. ونجاحه في هذا العمل يدفعه دائمًا إلى تحقيق فكرة أخرى بعمل آخر، فيسير من تقدم إلى تقدم وهكذا.

واللعب والحركة يدفعان الطفل إلى تلمس الأجسام والخامات المعروضة لاختبارها، فأصابع الأطفال يستهويها أن تندمج في وسائل التنفيذ الصالحة، حتى إذا ما ملكتها انطلقت في التعبير بها عما يراودها من أفكار. والمدرس الناجح هو الذي لا يفرض وسيلة تنفيذ معينة على التلاميذ، بل هو المدرس الذي يعرض على التلاميذ المشاكل الفنية ويترك الفرصة للتلاميذ للبحث عن

حلولها، كل بأسلوبه وبطريقته وبمجهوده الذاتي، وموقف المدرس هنا موقف الموجه المرشد الذي يرقب من بعيد، ويجعل التلاميذ يكتشفون حلول هذه المشاكل بأنفسهم.

انظر إلى المدرس الذي يعرض على تلاميذه مشروع تمثيل بعض طيور البيئة، فيتركهم يجوبون الحقول والمزارع يدرسون أنواع الطيور المختلفة، ويتركهم يعثرون خلال تجربتهم على وسيلة التنفيذ الصالحة، و لما كان أبو قردان هو الطائر الذي استهوى التلاميذ التعبير عنه، فقد استمر التلاميذ في طريقة التجريب ، فهذا أحدهم يختبر قطعًا من فروع الأشجار لعلها تصلح سيقانًا للطائر، وغيره يختبر قطعًا من الأقمشة البيضاء لعلها تصلح أن تكون جسمًا للطائر، ولكنه ينتهي إلى عدم صلاحيتها في التعبير، وهذا ثالث يحزم مجموعة من القش ويلفها بالخيط يضيف إليها فرعًا من الأشجار يمثل الرقبة، وآخران رفيعان يمثلان الساقين، ولكنه لا زال غير مرتاح إلى هذه النتيجة، وصمم على السير في تجربته بمختلف الوسائل، يتعرف على الخامات التي تطيعه ويدرك مدى طواعيتها، كما يتعرف على وسائل تنفيذ يسقطها من حسابه لعدم تحقيق فكرته بها، وإذا به فجأة يتلمس صورة الطائر في غلافة الذرة، فيتناول هذه الغلافة بالتعديل والتنظيم، وهو بذلك يقترب

شيئًا فشيئًا من الطائر المقصود، حتى إذا ما ساوى الرقبة وهذب الذيل والجناحين، وأضاف عودين من حطب القطن على هيئة زاويتين حادتين، مثل بهما ساقي هذا الطائر، ثم كسا جسم الطائر باللون الأبيض، ويعمل بعد ذلك العينين بالخرز ويفسر الريش ويصبغ الساقين، حتى إذا ما تم كل ذلك تملك التلميذ الشعور بالزهو والرضا. لقد وجد الخامة الصالحة بنفسه ..وكذا عند استخدام الطفل لأي خامة أخرى كالطين أو الخشب أو الجلد أو الورق، فالتلميذ يرى الشكل مجسمًا أمامه، ومن واجبه السعي والبحث والدرس حتى يصل بخبرته وتجريبه إلى وسيلة التنفيذ الصالحة، التي تحقق له الفكرة التي يسعى إلى تجسيمها. والطفل بطبيعته ميال إلى استخدام المواد الأقل تعقيدًا والتي تعطي نتيجة أسرع. ويمكن للمدرس أن يلمس هذا بوضوح من السرور والغبطة الباديان على وجوه التلاميذ، عندما تلمس أيديهم وسيلة التنفيذ التي يرون فيها الفكرة مجسمة. وقد يكون سوء اختيار الخامة سببًا في فشل تحقيق الهدف الفني من الدرس، وقد يصد التلاميذ عن متابعة الدرس أو الاستجابة له.

الباب السادس

شرح منهج التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية

إن المرحلة الأولى من التعليم هي مرحلة الفن ومرحلة اللعب، ومرحلة الخيال هي المرحلة التي يحيا فيها الطفل حياة الإيهام، حياة السبح والانطلاق، الانطلاق غير المحدود، فهو يحتاج منا إذن أن نصبغ خبراته المدرسية بهذه الصبغة؛ حتى يجد فيها اللذة المصاحبة للفن، وعلينا أن نجعله يعيش مع الخبرة الجمالية ويمارسها في كل فترة من فترات حياته التي يقضيها بالمدرسة، إن كنا نريد له أن يتأثر بالفن. وينبغي له أن يرسم وينحت ويزخرف ويرقص ويلعب ويمثل ويغني، ويشغل كل حواسه في الترتيلات والأنظمة الفنية، وأخيرًا سنجد أن هناك شيئًا استطاع أن يؤثر فيه: في جسمه، في حواسه، في روحه، في خلقه خلقًا جديدًا.

وقبل أن نخوض في تفاصيل المنهج، يجدر بنا أن نلم بأهدافنا في ميدان التربية الفنية في المرحلة الأولى من التعليم:

- تهدف التربية الفنية إلى مساعدة الفرد على النمو نموًا ذاتيًا متكاملًا عن طريق خبرته متفاعلا مع بيئته.

- حرية التعبير أساس كل حرية، واحترام ذاتية الطفل أساس كل استقلال.
- التعبير الفني من أقوى دعامات نمو الفرد لبناء مجتمع سليم.
- التربية الفنية في الصغر قاعدة قوية للدفاع ضد المؤثرات الخارجية والتيارات الفنية الدخيلة التي أفسدت انسجام تطور فننا الأصيل.
- للأطفال فنهم الخاص يتطور كما تتطور لغتهم، ولا يصح أن نقيسه بمقياس فنون الكبار.
- المدرس يرشد ويوجه ويرسم الخطط وينقد، بحيث لا يقتل إيجابية التلميذ أو يميت شعوره بذاته أو كيانه.
- حرية التعبير تستدعي حرية اختيار الموضوع، وحرية اختيار الخامات والأدوات في حدود إمكانيات البيئة ومقدرة التلميذ وسنه.

***

وعلى ضوء الأهداف السابقة يمكننا الآن استعراض فقرات المنهج بالنسبة لسني الدراسة المختلفة.

منهج دروس الرسم والأشغال العملية للمرحلة الابتدائية

الحلقة الأولى (السنتان الأولى والثانية)

(١) ينبغي أن يزود الأطفال بمختلف الخامات كالطين والصلصال والطين الأسواني وألوان الجواش وألوان الباستل، والأوراق ذات الحجم الكبير والفرش المختلفة والورق المصمغ المختلف الألوان، وبعض الخامات المحلية والمستهلكات، وعلى المدرسة أن تستغل المستهلكات التي يجمعها الأطفال من منازلهم، كعلب الكبريت والسجاير، وأن تتاح لهم الفرص للتعبير الحر بهذه الخامات.

(٢) للمدرسة الحرية الكاملة في توزيع العمل الدراسي في الرسم والأشغال العملية، في غير تقيد بحصة أو فترة معينة، بشرط ألا ينقص مجموع الزمن الذي يتاح لهذه الدراسة عن الزمن المخصص لها في خطة الدراسة.

(٣) ومما يجب مراعاته قبل أن ينطلق الطفل في التعبير أن يكون محاطًا بجو من الأمن والطمأنينة والثقة بالنفس، وبذلك يمكنه أن يعبر تعبيرًا حرًا خاليًا من الغرض والتكليف، وكلما كانت موضوعات التعبير متصلة بحياة الطفل كان لها أثر في نموه، ويمكن أن تستمد موضوعات التعبير من:

(أ) إعطاء فرص للأطفال للتعبير عن أي موضوع يختارونه بأنفسهم، ويكون لهم حرية اختيار الخامات التي ينفذون بها الموضوع.

(ب) الحياة الاجتماعية (المناسبات كالموالد والأعياد وشم النسيم.. إلخ).

(ج) نواحي النشاط المدرسي وبعض الموضوعات المتعلقة بمواد الدراسة.

(د) إثارة دوافع الطفل للتعبير عن طريق القصص والأساطير وبعض الحوادث الجارية والرحلات.. إلخ.

يقوم التلاميذ ببعض المشروعات التي يكون أساسها الإنتاج العملي لبعض موضوعات الدراسة أو الموضوعات المستمدة من البيئة، ويدخل في تنفيذها الخامات والمستهلكات المتنوعة التي توافق الأطفال، ويترك لهم حرية الابتكار والتجربة والتنفيذ، وذلك كعمل ملابس للتمثيل ومناظر للمسرح.. إلخ.

(٤) ينبغي ألا تقيد المدرسة الأطفال بتوجيهات يقصد منها الوصول بمستويات رسومهم وأشغالهم إلى ما يعادلها في الطبيعة، أو في النماذج التي تشاهد عادة في الكتب المدرسية

والإعلانات والصور الفوتوغرافية وغيرها، فمثلًا إذا رسم الطفل شخصًا غير متناسب الأعضاء لا نطلب منه تصحيح هذا الخطأ، وإذا رسم شجرة باللون الأسود لا نطلب منه تلوينها كما تشاهد في الطبيعة، بل تترك لكل طفل الحرية في أن يعبر بالطريقة التي يراها والأسلوب الذي يحبه، وإذا لزم التوجيه أحيانًا فينبغي أن يكون توجيهًا فرديًا عند الحاجة دون إرغام، وأن يكون تشجيعًا يساعد على الاستمرار في الإنتاج.

(٥) يجب استغلال الأشغال والرسم في تدريس اللغة والرياضة ومبادئ العلوم، وغيرها من مواد الدراسة، على ألا تضيع في هذا الاستخدام الناحية الفنية.

(٦) هناك ضروب مختلفة للرسم يقوم الأطفال بتنفيذها في أثناء نشاطهم المدرسي المتنوعة مثل:

(أ) الرسم بالطباشير الملون (الباستل).

(ب) الرسم باستعمال (بودرة) الجواش.

(ج) الرسم بالألوان المائية.

(د) الطبع بالبطاطس والاستنسل، ويلزم لذلك ورق يمتص الماء أو قطعة من القماش.

(هـ) استعمال ورق القص واللصق لإنتاج مختلف الرسومات.

الحلقة الثانية (السنتان الثالثة والرابعة)

(١) تسير الدراسة في هذه الحلقة على النمط الذي سارت عليه في الحلقة الأولى، على أن يراعى التوسع في الموضوعات التي تختار للتعبير عن طريق الأشغال العملية، والرسم بما يتمشى مع نمو الأطفال واتساع خبراتهم، ويزود الأطفال بالخامات المحلية كالجريد والخوص وأعواد الذرة وخيوط الصوف وبعض الأقمشة والخيوط الملونة... إلخ.

(٢) وتدرب التلميذات على شغل الإبرة بالخيوط الملونة على الأنسجة الشبكية، مثل الخيش و(الكنفا)، ويشترط أن تكون الخيوط سميكة والإبرة كبيرة.

(٣) تستعمل عجينة الورق (وتتكون من قصاصات ورق الجرائد والنشا، ومادة صمغية أو الدقيق البلدي) وتستخدم هذه العجينة في تكوين كثير من الأشياء، كوجوه العرائس والأواني المختلفة واللعب.

(٤) النجارة، ويراعى فيها تموين الطفل بخشب سهل التقطيع، وتزويده ببعض أدوات النجارة البسيطة.

الحلقة الثالثة (السنتان الخامسة والسادسة)

توجيهات

في دروس الرسم والأشغال العملية يشعر التلميذ برغبة في التعبير عن نزعاته الفنية وإنجاز عمل يهمه معتمدًا على شخصه، أو متعاونًا مع زملائه ويكسب ثقة بنفسه عند تحقيق هدفه، وتقوى إرادته بتغلبه على ما يصادفه من مشكلات، كما أن ذلك كان يساعد على تكوين النفسية الكاملة بتوجيه نشاط التلاميذ، خصوصًا في نواحي الحل والتركيب وحب الاستطلاع والاقتناء توجيهًا نافعًا، وبإشباع الميل إلى الحركة، وبالتنفيس عن الرغبات المكبوتة، ويغرس كثيرًا من العادات الطيبة، حين يضع التلميذ خطة السير في التنفيذ، ومنها احترام العمل وتخير ما يستعمل من وسائل التعبير، والقدرة على تركيز الانتباه والموازنة والحكم، مما يتيح لذكاء المتعلم فرصة الظهور.

وعلى الرغم من أن دروس الرسم والأشغال العملية تميزت حصصهما في جدول الدراسة في هذه المرحلة، إلا أن مدرسهما يجب أن يحرص على وحدة الفنون التي سار عليها التلميذ في المرحلة السابقة فيربط دروسهما كلما أمكن ذلك لرفع مستواه الفني، فالمادتان متكاملتان متعاونتان، وتعني كل منهما بالتعبير وإن

اختلفت بعض الوسائل، فيمكن التعبير عن القصة بالقلم والألوان، كما يمكن التعبير عنها بالصلصال والورق الملون. وإن في تنوع الوسيلة فرصة لاختيار التلميذ ما يساعده على التعبير الفني وتكشف ميوله، وقد لا يتم الموضوع بغير تعاون الوسيلتين، فهذه تبني الكتل والمجسمات وتلك تكملها بالتلوين والزخرفة مثلًا، ففي مشروع كالمسرح تقوم الأشغال بالنجارة والنسج، ويقوم الرسم بابتكار المناظر وزخرفة الستائر، ويكاد لا يوجد فرع من الأشغال لا يمكن ربطه بالرسم، حتى الصلصال الذي يرتبط بالزخرفة والتلوين.

ولا يقتصر هذا التعاون على هذا الميدان بل يمتد بطبيعته إلى غيره، فعمل ستائر المسرح وزخرفتها يربطه بالجزء التاريخي من المسرحية، وتمثيل سوق القرية وما يحتويه من دراسة الحيوانات والطيور والأزهار يربطه بمبادئ العلوم وفلاحة البساتين، وبالجغرافيا في تحديد السوق وما فيها من محاصيل يمكن دراسة مواسمها ومناطق زراعتها، وما فيها من سلع يمكن دراسة مراكز صناعتها، ويمكن ربط الأشغال العملية كذلك بالحساب في معرفة أبعاد السوق ومساحته وفي أسعار الحاجيات، وأثمان المشتروات والمبيعات، وإحصاء كل نوع من المعروضات، وحصر الضرائب

والرسوم وما إلى ذلك.

وما دامت مناهج المواد المختلفة جميعًا ستعني بدراسة البيئة المحلية والمجتمع المصري فستتاح الفرصة لتحقيق وحدة الفن والمعرفة، فيمكن لمدرس الفن أن يثير من الموضوعات ما له صلة بهذا المجتمع في ماضيه وحاضره ومستقبله، وما يلمس التاريخ والأدب والصناعة والزراعة والتجارة وغيرها من نواحي الحياة.

ويجب أن يتعرف المدرس على بيئة المدرسة التي يعمل فيها، وأن يلم بإمكانياتها ليستغلها في تدريس مادته، وأن يدرس ما يمكنه من الحرف والفنون الشعبية الموجودة بها، ويتيح الفرصة لمن يرغب من التلاميذ في تذوقها والاستفادة بخبرة السابقين فيها، ليربط بين ما يقومون بعمله في المدرسة وبين ما يحيط بهم.

كذلك يجب أن يعرف المدرس طبيعة الطفل في الدور الذي سيتصل به فيه، فقد زادت خبراته بالعالم المحيط به ودرايته بالبيئة التي يعيش فيها، وقوي ميله للبحث والاختبار. وهو في هذه المرحلة يدخل في دور جديد يبلغ فيه مستوى أعلى مما كان عليه في مرحلته السابقة، من حيث النضج الجسمي والعقلي، ويبدأ البعض فيه دور المراهقة كما يجب أن يعرف أسلوب التلميذ الفطري في التعبير، ويلم بمميزاته ومظاهره، حتى لا يحطم كيان

تعبيره الفني عن حسن نية، فهو لا يعبأ بالتعبير الحرفي عن مشاهداته، ولا يلتزم بنسب الأشكال بل هو يعبر عنها حسب أهميتها عنده، فتراه يمثل أحيانًا جنديًا بحجم أكبر من عربات الترام؛ لأنه يحاول تأكيد أهمية الجندي في الصورة التي يبدعها، وتراه في موضوع الجمل يهتم بإبراز الجمل يعلوه الهودج، ثم يضع بجواره أشخاصًا صغيرة الحجم أهميتها ثانوية، وكذلك نراه في بعض الموضوعات الخيالية يميز بعض الوحدات بألوان زاهية أو متباينة، وهو في جميع هذه الحالات يحاول إظهار الأشياء التي أثارته وإعطاءها شكلًا جذابًا يلفت النظر إليها. ولا يعد هذا خطأ ما دام معبرًا عن إحساساته وما دام –وقت تعبيره– يركز جهوده في ترتيب وتنسيق وحداته وفقًا لأسلوب تعبيره، ويستطيع المدرس الخبير أن يميز بين التعبير الفطري الصادق الذي أشرنا إليه، وبين العبث والاستهتار الذي يبدو من بعض التلاميذ في بعض الأحيان.

لهذا يجب أن يرقب المدرس باهتمام وعن كثب ما يبذله تلاميذه من تفكير وجهد في العمليات المتنوعة التي يقومون بتنفيذها، وينتهز الفرصة للإرشاد الفردي بالمناقشة والتشجيع الذي يضمن الاستمرار في النشاط، بحيث لا يتعجل في توجيه الملاحظة ولا يتسرع في المطالبة بإحكام طريقة التنفيذ، ولا يفرض

طريقة ولا يملي قواعد آلية.

ومع أن مهمة المدرس الأولى هي مساعدة تلاميذه على النمو ورفع مستواهم الفني، وكسب مهارات وخبرات عملية أكثر تعقيدًا؛ حتى لا يجمد أسلوبهم فلا يتمشى تعبيرهم مع تطورهم الجسماني والعقلي، إلا أن من واجبه أن يكشف عن الموهوبين منهم ويوجه إليهم عناية خاصة. وعليه أن ينتهز الفرصة في الوقت المناسب للإرشاد الجمعي إلى حل المشكلات العامة عند التلاميذ. ويجب على المدرس أن يضع خطة عامة تهدف إلى تحقيق أغراضه في التربية الفنية، وتكون من المرونة بحيث يعدلها وفق ما يطرأ من مشكلات في أثناء الدراسة، وأن يرمي من تحضير كل درس أو مجموعة دروس إلى ضمان التفكير في أحسن السبل وأنجع الوسائل لتحليق الغرض الخاص الذي اختير من أجله، وإلى تسجيل أفضل تنظيم للخطوات التي يجب أن تتبع لنجاح الدرس بحيث يرجع إليها في أثناء سيره لحل ما يصادفه من صعاب، ومن الخير أن يدون مدى استجابة التلاميذ لشتى الموضوعات والصعوبات التي صادفته في أثناء العمل، والمسائل التي يرى علاجها، ويقترح حلًا لها لتصبح الحلول المقترحة غرضًا يهدف إليه في دروسه التالية. وعلى المدرس أن يحاول التغلب على ما يصادفه من صعوبات

خاصة بالخامات والأدوات، ولن يعدم وسيلة أو أخرى للحصول على ما يكفي منها لحسن سير الدراسة واستمرارها، وفي مجال الخامات المحلية متسع له ولتلاميذه، فيمكن استعمال الجريد في حالة تعذر وجود الفرشاة وأكاسيد الحديد الحمراء والصفراء والمنجيز والطفل، وغيرها مما يحاول المدرس تجربته، كما يمكن استغلال جميع الخامات المحلية في دروس الأشغال العملية.

ومما يساعد على حل هذه المشكلة، ويزيد في خبرات التلميذ في النواحي العملية والفنية والثقافية قيامه بزيارات لمنطقة المدرسة وللمزارِع والحدائق؛ حتى يتصل بعناصر الطبيعة المختلفة، وللتعرف عليها واستنباط ما يبرز له من عناصر الجمال فيها، وكذا المصانع التي تعمل في النواحي المتصلة بمشروعاته في التربية الفنية، والمتاحف والمعارض العامة، حيث يظهر له طريقة معالجة الخامات وإمكان مطاوعتها للآلات وفق طرق تنفيذ خاصة، وكذا مشاهدة الأفلام التعليمية.

وللمعارض المدرسية بجانب قيمتها كمتاحف أثر كبير في التربية الفنية، فهي تتيح للتلميذ فرصة الاستمتاع بعمله وتقدير غيره لهذا العمل، مما يقوي ثقته بنفسه، كما تعطيه فرصة الوقوف على حلول غيره لمشكلات صادفته أو قد تصادفه. وعلى المدرس

تشجيع تلاميذه على إقامة المعارض بحيث لا يقتصر فيها على عرض أعمال الموهوبين. ويجدر بالمدرس أن يشرك معه تلاميذه في تنسيق حجرتي الرسم والأشغال حتى يعتبر مركزًا ثقافيًا في بيئة المدرسة.

ويحسن في دروس التربية الفنية ألا يتجه المدرس إلى فصل أبواب المنهج، بل يجب أن يوفق بينها ويربطها ببعضها بقدر الإمكان، ويمكن تحقيق ذلك في موضوعات كمشروع الكتاب، وتمثيل القرية حيث تتعاون أبواب كثيرة من المنهج في إخراج الفكرة. ويمكن ترتيب خطوات الموضوع الأخير كما يأتي:

(١) مناقشة التلاميذ في تحديد الغرض ووضع خطة التنفيذ.

(٢) زيارة القرية للتعرف على معالمها.

(٣) توزيع العمل على التلاميذ حسب ميل كل منهم واستعداداته.

(٤) قيام كل فرد أو جماعة بجمع البيانات والمعلومات ورسم التخطيطات وتحضير خامات وسائل التنفيذ.

(٥) إثارة التلاميذ إلى مناقشة ما يصادفهم من صعوبات وعقبات، ومحاولة حلها بالطرق التربوية السليمة.

(٦) جمع النتائج واستعراضها للوقوف على مدى نجاح التلاميذ.

ملحق الصور

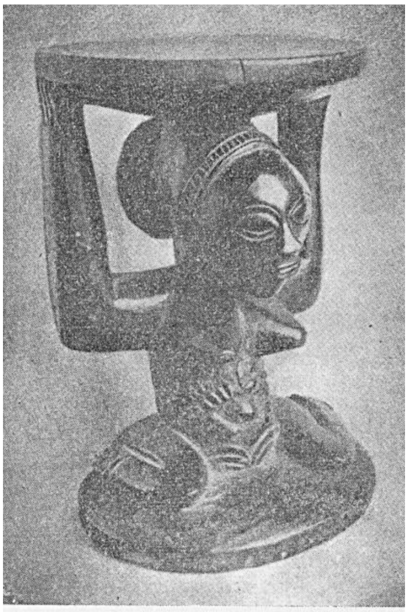
المكتبة الفنية

في صور

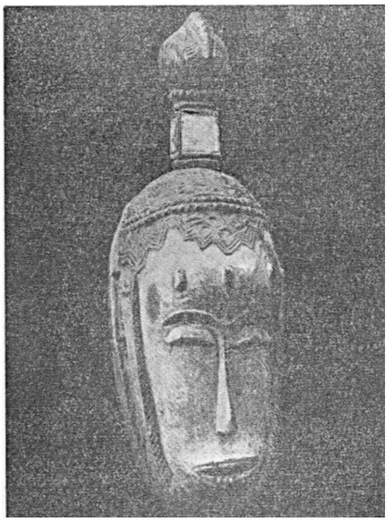


ألوان من المدارس الفنية المختلفة

الفن الزنجي



تمثال لامرأة من الفن الزنجي



قناع الرأس من الفن الزنجي



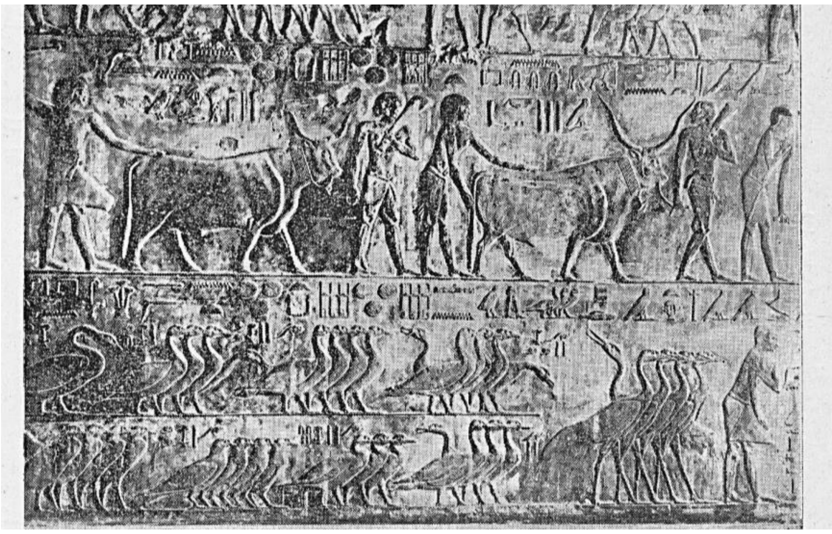
نقوش لبعض الحيوانات وجدت على جدران كهف من العصر البدائي



نقوش من الفن البدائي

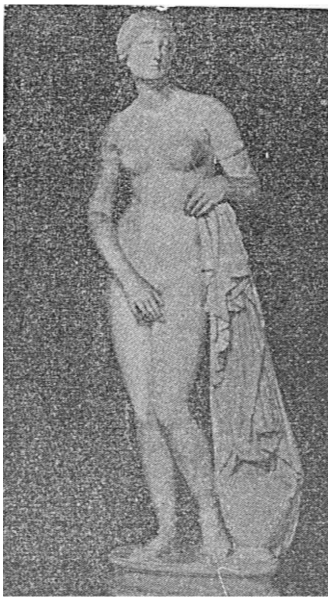


استغل قدماء المصريين بعض اللازمات لخدمة الموضوع



لوحة حائطية بارزة في مقبرة بناحوتيب بسقارة تمثل قطيع من الماشية وجماعات من الطيور البرية

"نموذج من الفن المصري القديم سجلته مكتبة لندورك"

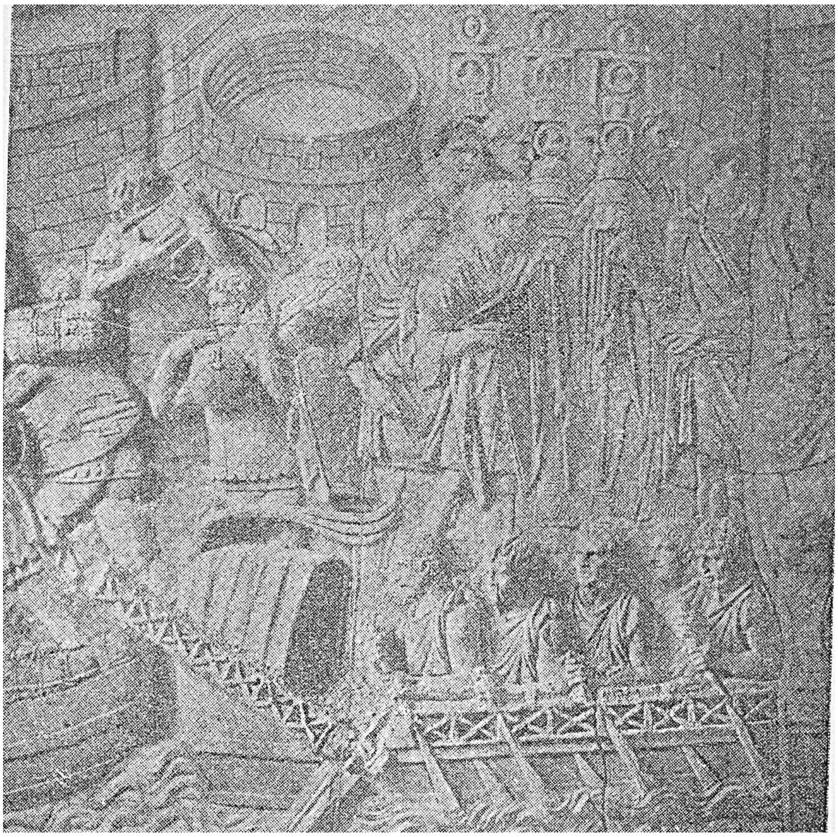


افروديت الهة الحب والجمال عند الاغريق – مثل رائع لجمال جسم المرأة



تمثال ابولو اله الشعر والموسيقى والفنون عند الاغريق

الفن الروماني



لوحة حائطية بارزة من الفن الروماني تمثل تراجيان يبحر إلى أرض سيشيا

فن عصر النهضة

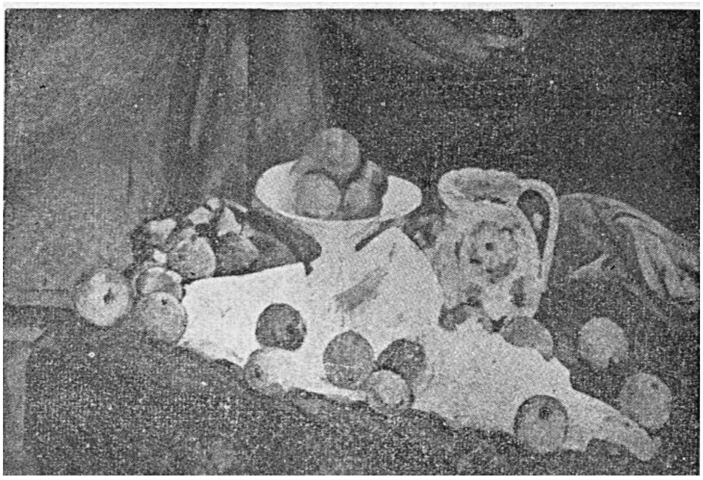


الربيع للفنان الإيطالي بوتنشيللي من عصر النهضة ١٤٤٤– ١٨١٠

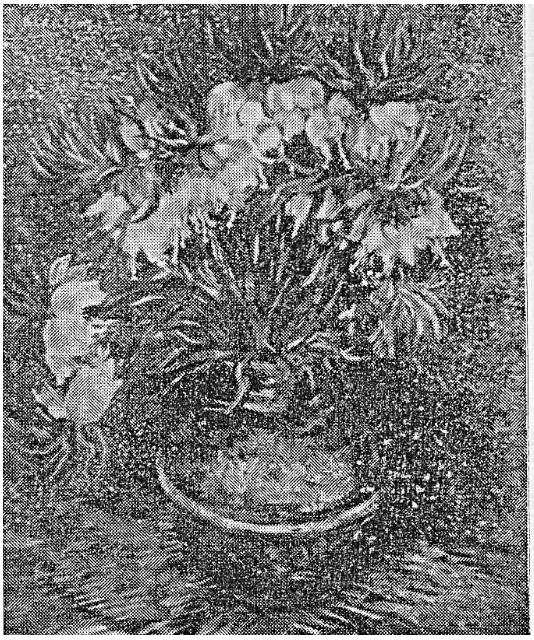


وجه لورادايانتي للفنان الإيطالي تيتان من عصر النهضة ١٤٧٧ – ١٥٧٦

فن المدرسة التأثيرية



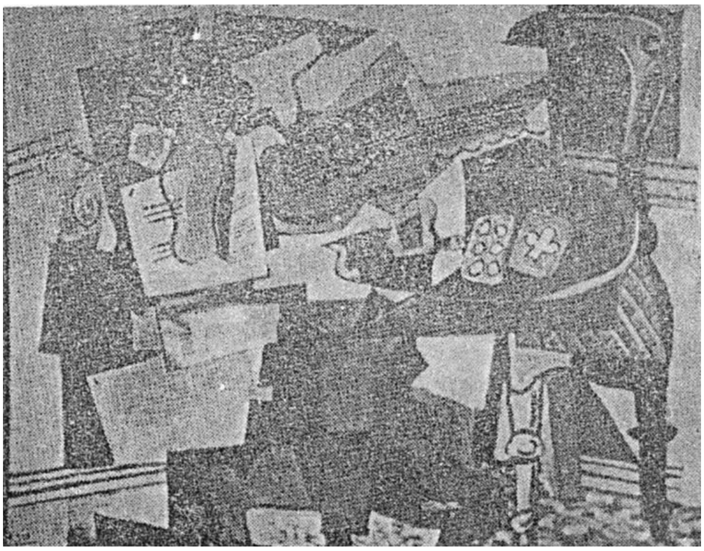
طبيعة صامتة للفنان سيزان زعيم المدرسة التأثيرية ١٨٣٩ – ١٩٠٦



زهور في إناء نحاس للرسام فان جوج ١٨٥٣ – ١٨٩٠



المحظية للفنان ماتيس ١٨٦٩

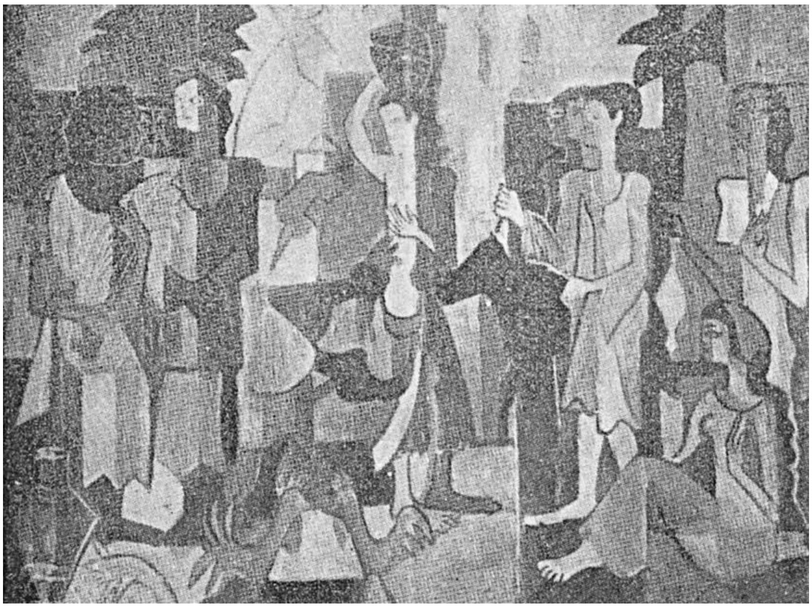


طبيعة صامتة للفنان بيكاسو زعيم المدرسة السربالية – ١٨٨١

من الفن المعاصر



"المدينة " للفنان المعاصر محمود سعيد

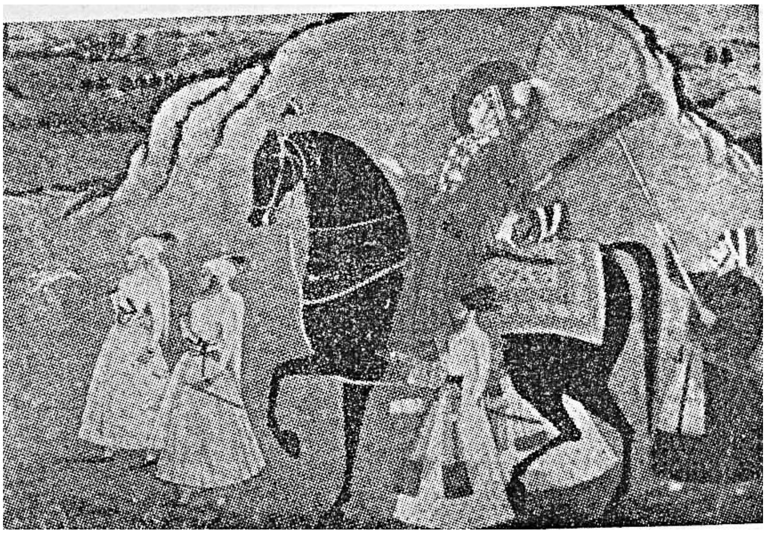


شاعرية النيل للفنان المعاصر صلاح يسري

من الفن الشرقي



لوحة فارسية من القرن الخامس عسر تمثل موقعة حربية



لوحة هندية تمثل موكب المهرجا ابهاي سنج

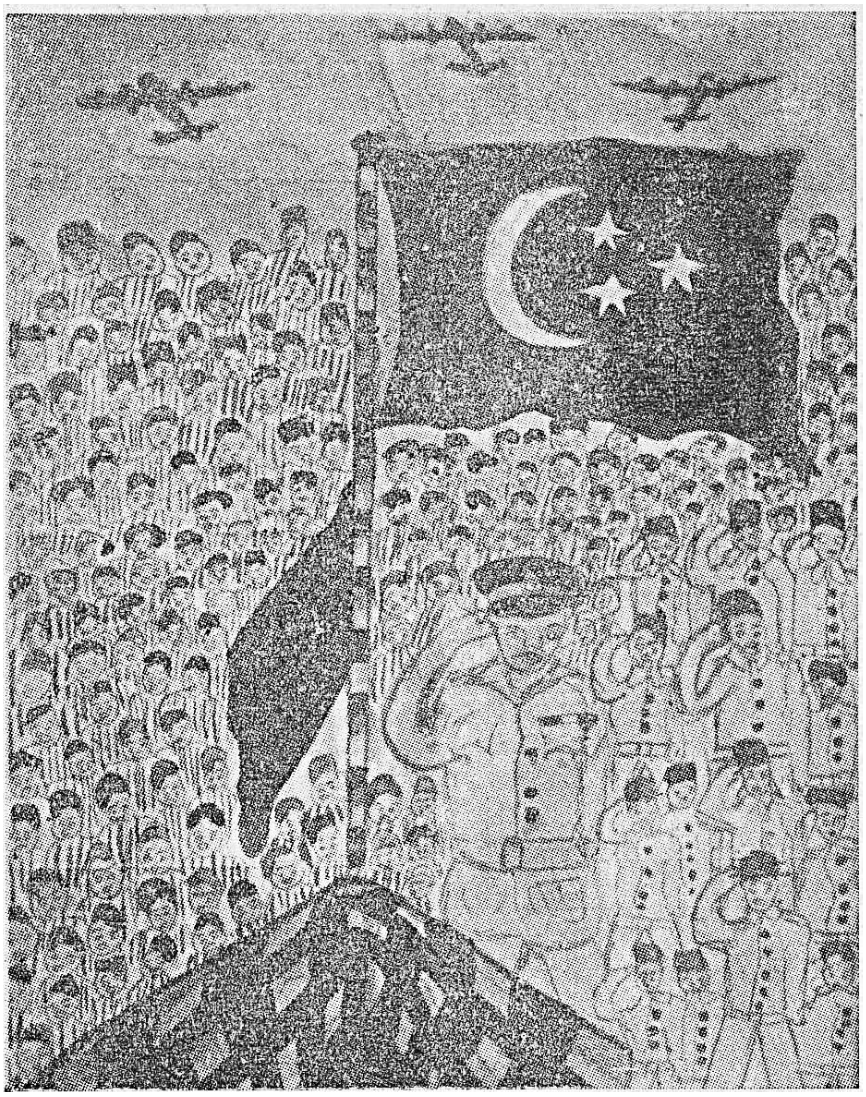
نوع من أعمال التلاميذ



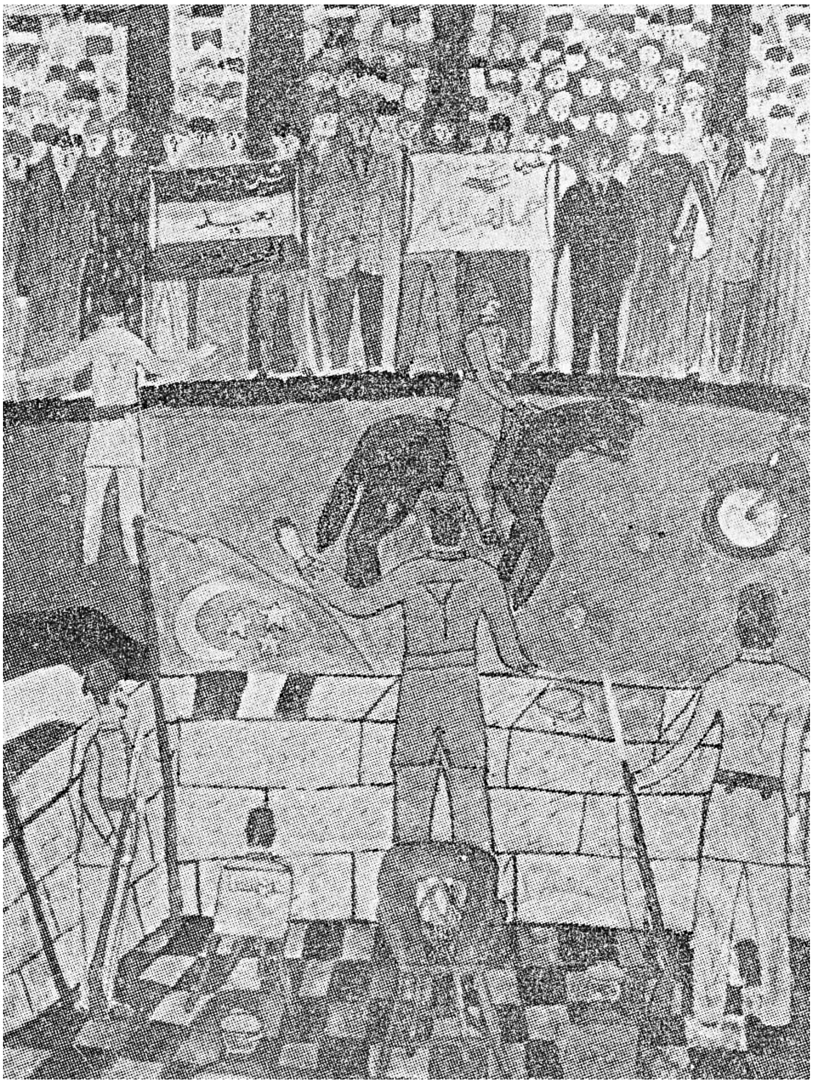
"عاشت كل يد تبني حجرا في صرح الوطن " موضوع فني من الصلصال – مدرسة طما الثانوية



موضوع ريفي يمثل الأشخاص والحيوانات تم تنفيذه من قوالح الذرة — مدرسة الجلاء بسوهاج

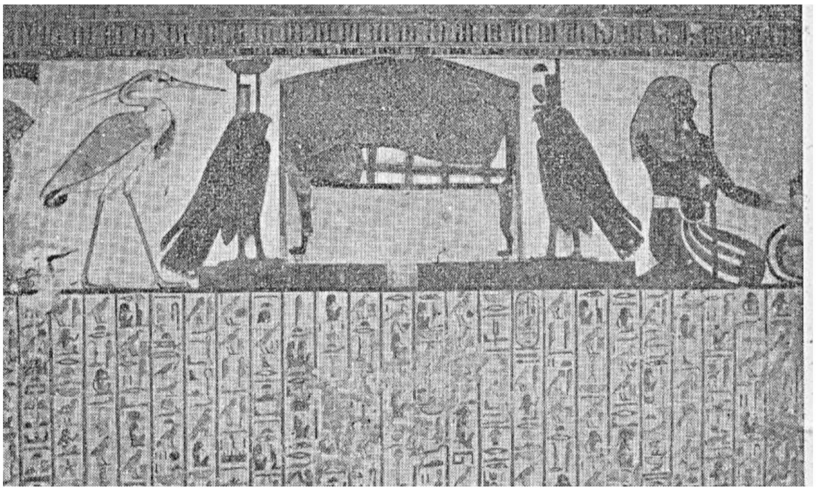


الاحتفال بتسليم قاعدة القتال رسم مصطفى صقر ١٣ سنة يظهر فيها النفعية والآلية والتصفيف أو الرص والوضع المثالي



"أعياد التحرير" رسم عبد الوهاب المليجي ١٦ سنة يظهر فيها من اللازمات الشائعة في رسوم الأطفال

مقارنة بين الفن المصري القديم وفنون الأطفال



ظاهرة التماثيل في الفن المصري القديم



الفرح مثال حافل لمجموعة من اللازمات رسم زينب مصطفى ١٣ سنة

"من جامعة هواة الرسم من أصدقاء بابا شارو"

الفهرس

مقدمة ٥

البـاب الأول

لمحة تاريخية عن تطور تعليم الرسم ١٣

البـاب الثاني

الصفات المميزة في رسوم الأطفال (اللازمات) ٢٧

البـاب الثالث

موازنة رسوم الأطفال بالفن البدائي والفن المصري القديم ٥٧

البـاب الرابع

الخطة في تعليم الرسم ٧٠

البـاب الخامس

طريقة إعداد الدروس ٩٦

البـاب السادس

شرح منهج التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية ١١٧

ملحق الصور ١٣١